

REPÚBLICA DE CUBA
INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

MODELO ESTRATÉGICO PARA LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS DE ESCUELAS PRIMARIAS DEL SECTOR RURAL EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

ASPIRANTE: Ms.C. Ester Bárbara Manes León.

Profesora Auxiliar del Instituto Superior Pedagógico
“Rafael María de Mendive” de Pinar del Río.

TUTOR: Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo.

Pinar del Río
2005

“... Nuestra educación tiene un carácter universal; se ha creado, se ha constituido y se ha desarrollado en beneficio de todos los niños del país, tenemos que a todos atenderlos, tenemos que a todos educarlos, tenemos que enseñarles a todos lo que se les pueda enseñar, ¡a todos, y cada uno de ellos! es el principio”.

Fidel Castro Ruz.

DEDICATORIA

A la Revolución por su contribución a mi formación como profesional.

A mi papá.

A mis hijos Yandy y Yoly.

A mis amigos y compañeros de trabajo.

AGRADECIMIENTOS

El trabajo que se presenta es el fruto de varios años de trabajo y en ello naturalmente está implícito el apoyo y la colaboración de muchas personas. Intentar mencionarlos a todos será un riesgo, sin embargo mi gratitud hacia ellos me obliga a referirme a algunos.

Deseo mencionar en primer lugar a mi familia por su apoyo incondicional en tiempos difíciles, particularmente a mi padre, mi hermana y mis hijos YANDY y YOLY por todo el apoyo moral y espiritual, por su comprensión ante la tarea que realiza su mamá.

Al grupo de profesores de la Universidad de Girona, España que trabajaron y cooperaron en el desarrollo del doctorado curricular, Diversidad, Currículum y Educación en la provincia de Cienfuegos.

Un agradecimiento muy especial para mi tutor Norberto por su sabiduría, sus consejos y porque sin él no hubiera sido posible esta obra.

A todos los maestros de la Educación primaria del sector rural de la provincia de Pinar del Río por haber contribuido en la realización del trabajo.

A mis compañeros de trabajo de la dirección de la facultad de Educación Infantil y del departamento de Educación Especial del Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río, por sus estímulos en la realización del trabajo.

A mi nuera Yusmery y a mi yerno Adín porque también forman parte de mi familia y a quienes les agradezco mucho en mi trabajo.

A todos mi infinita gratitud y el compromiso de ser consecuente con lo aprendido y lo expuesto.

MUCHAS GRACIAS.

ÍNDICE

Contenidos generales	Páginas
Introducción _____	1
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DEL PROCESO DE SUPERACIÓN DE MAESTROS PARA LA ESCUELA PRIMARIA Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	
1.1.- Antecedentes del proceso de superación de los maestros para la educación primaria.	
1.1.1.- Etapa Colonial. (Siglos XVIII y XIX).	
1.1.2.- Primera Intervención Militar Norteamericana. (1898-1900).	
1.1.3.- Etapa Neocolonial. (1902-1958).	
1.1.4.- Etapa de la Revolución Cubana. (1959 hasta la actualidad).	
1.2.- Reflexiones sobre la formación permanente de los maestros para la escuela.	
1.3.- Fundamentos teóricos del proceso de superación de la Educación Avanzada.	
1.4.- Presupuestos teóricos sobre la escuela primaria en Cuba.	
1.5.- Algunas particularidades de la educación rural.	
1.6.- Consideraciones generales sobre la atención a la diversidad.	
CAPÍTULO 2. DETERMINACIÓN DE PROBLEMAS EN LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS DE ESCUELAS PRIMARIAS DEL SECTOR RURAL DE LA PROVINCIA DE PINAR DEL RÍO.	
2.1.- Concepción metodológica	
2.2.- Procedimientos seguidos para la realización del diagnóstico.	
2.3.- Análisis de la información recogida -----	
2.4.- Inventario de problemas -----	
CAPÍTULO 3. MODELO ESTRATÉGICO PARA LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS DEL SECTOR RURAL EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.-----	
3.1.- Estrategia de superación para los maestros primarios	

del sector rural para la atención a la diversidad. -----	
3.1.1.- Primera fase: Fundamentación de la propuesta. -----	
3.1.2.- Segunda fase: Diagnóstico de las necesidades de superación.	
3.1.3.- Tercera fase: Planeación de la superación. -----	
3.1.4.- Cuarta fase: Ejecución -----	
3.1.5.- Quinta fase: Evaluación del seguimiento y del impacto de la superación -----	
3.2.- Análisis de los resultados de la consulta a Expertos.-----	
3.2.1.- Análisis de la consulta a especialistas -----	
Conclusiones -----	
Recomendaciones -----	
Referencias bibliográficas-----	
Bibliografía -----	
Anexos	

INTRODUCCIÓN.

Ante la connotación del desarrollo acelerado de las ciencias y la técnica, ocupan un importante lugar las ciencias de la educación y en este contexto la formación inicial y permanente del personal docente es esencial por su compleja misión de potenciar en el mundo la intervención de un hombre creador, transformador, capaz de resolver problemas, un individuo que acepte los retos de la sociedad moderna y que a su vez tire del desarrollo.

Asumir la realidad anterior presupone reconocer que una de las vías eficaces para alcanzar niveles superiores de profesionalidad en los maestros, es precisamente la educación continua y permanente de quienes dirigen el proceso de enseñanza - aprendizaje. Es conocido que la formación de los maestros durante el pregrado, no es suficiente, por lo que la superación, la investigación científica y el propio desempeño profesional, propician el mejoramiento sistemático de los maestros, estimulan el desarrollo de sus capacidades de comprender, de combinar sus saberes, de plantearse nuevos procedimientos que le permitan introducir nuevas estrategias educativas en la práctica y la producción de conocimientos que contribuyan a su desarrollo profesional.

La situación de cambio educativo, que ha generado la atención a la diversidad en la escuela primaria a partir de la división de las aulas en 20 alumnos por maestros y la inclusión en ellas de alumnos con necesidades educativas especiales, agudiza la necesidad de la formación permanente de los maestros.

Por otra parte, las transformaciones que se han ido realizando en la Educación Primaria como parte de la Tercera Revolución Educacional que se desarrolla en Cuba, han constituido como muy bien han valorado especialistas del Ministerio de Educación (MINED), un proceso de perfeccionamiento que se condiciona a partir de la remodelación que se ha venido logrando en las escuelas y en los modos de actuación de los agentes implicados en el proceso pedagógico, lo que busca como resultado final, triplicar en cada curso escolar

los conocimientos de los estudiantes a partir del diagnóstico inicial y la atención individualizada.

Relacionado con lo tratado anteriormente en una valoración muy aceptada el profesor Pérez Pujolás, destaca que:

"La diversidad no se explica sólo por las posibles diferencias entre las capacidades de los alumnos, sino que depende, además, de muchos otros factores, como los intereses, las motivaciones, los conocimientos previos, los estilos y ritmos de aprendizaje, etc. Se acepta la "diferentes" no sólo es diversidad como un hecho natural, y el trabajo en grupo de alumnos posible sino incluso recomendable. Los conflictos cognitivos que se pueden propiciar entre los alumnos "diferentes" favorecen el aprendizaje de todos, especialmente si trabajan en grupo, de forma cooperativa y no individualmente o competitiva. Se trata de mejorar las condiciones de aprendizaje de todos los alumnos teniendo en cuenta las dificultades experimentadas por algunos de ellos. Los que presentan más dificultades para aprender pueden ser considerados, de una manera más positiva, una fuente de información y de nuevas ideas sobre las condiciones que pueden mejorar el aprendizaje de todos. Es razonable pensar que las mejoras introducidas para unos alumnos (los que presentan más dificultades) puedan beneficiar a todos los otros." (1:43).

Autores nacionales y extranjeros (P. Jiménez. 2001; M. L. Pérez Cabaní. 2003; M. Torres. 2004; R. Bell. 1998, entre otros), han hecho referencia al trabajo de atención a la diversidad en diferentes momentos. Para la autora la atención a la diversidad se relaciona con la búsqueda continua del equilibrio entre comprensividad y diversidad, partiendo del conocimiento de las características y particularidades que presentan los alumnos y la oferta educativa que se realiza teniendo en cuenta las condiciones de la escuela, familia y comunidad.

Lo analizado anteriormente le permite a la autora, plantear que la redefinición del rol docente y el desarrollo efectivo de la atención a la diversidad, exige

poner en manos del profesorado, programas de formación y actualización que la hagan posible.

"La atención a la diversidad, a los docentes y la propia naturaleza de su actitud adquieren una importancia capital. Su actitud ante la diversidad, su formación inicial y/o permanente, los recursos y apoyos que reciba, las estrategias de organización y desarrollo curricular que adopte, tendrán mucho que ver con las actitudes y actuaciones de los demás implicados en el sistema educativo (padres y madres, alumnado, directivos/as, agentes y servicio de apoyo externo, etc.)" (2:8).

La formación permanente o continua del profesorado, es una demanda educativa ampliamente solicitada, dentro de la compleja serie de actividades personales y profesionales que componen el desarrollo docente. Dado que no todo puede ser enseñado y aprendido al principio, antes que el personal tenga experiencia, el desarrollo profesional es una parte esencial de la preparación de todo el profesorado.

El reconocimiento de los planteamientos anteriores de la necesidad de fomentar espacios para el mejoramiento en el desempeño profesional de los maestros en general y en particular de los maestros de las escuelas primarias del sector rural, que tienen alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas, pone de manifiesto el interés de contribuir desde la presente investigación a tales propósitos. Por ello, el basamento teórico y metodológico de esta investigación lo constituye la Educación Avanzada, definida por Julia Añorga (1999) como: "... un sistema educativo avanzado que centra su atención en las fuerzas laborales y de la comunidad, posterior a su egreso de cualesquiera de los niveles educacionales, con el propósito de la producción de conocimientos con una intención creadora en función de las motivaciones profesionales en un contexto social determinado, para lograr la satisfacción personal, social, económica y ecológica." (3: 20).

Además la autora referida anteriormente plantea que: "La preparación de maestros y profesores de los diferentes niveles educacionales, incluyendo las

universidades y la actividad de la teoría de postgrado, continúa siendo un objeto de estudio de principal orden de la Educación Avanzada, por su valor multiplicador de conocimientos, habilidades, pensamiento y conducta. Es por ello que dentro de la Educación Avanzada, este sector tiene una atención especial y hacia él se dedican la mayoría de los estudios, de conceptualización y sistematización de la teoría" (4:7).

En la literatura consultada para el reconocimiento de estas realidades encontramos experiencias que han sido aportadas por autores nacionales tales como: Añorga, J (1989); Valcárcel, N. (1998); González, D (2001); Pérez, La O. (1990), Pérez, A. M. (2002); Ugalde, L. (2003); Santiesteban, M. L. (2003); González de la Torre, G. (1996); Caballero, E (1996); Granados; L (2004), entre otros.

Relacionado con la temática de atención a la diversidad, algunos autores extranjeros y nacionales han abordado con profundidad la misma dentro de las que se encuentran algunas experiencias en diversas comunidades autónomas de España (Aguilera, 1990; Illán. N, 1989; López Melero, 1991), estudios previos realizados por (Jiménez y Vila, 1993; Pujolás, M, 2001 y otros). En Cuba se destacan los trabajos de Bell, R, 1995-1998, López, R, 1996, Arias Beatón, G. 2002, Torres, Marta, 2002, Manes, E. B, 1999, Kú Peraza, M (2005), entre otros.

En relación con la escuela primaria se destacan además los trabajos de Rico, P. (2000); Santiesteban, M. L. (2003); Ferrer, M. T. (2003); Granados, L. (2004), entre otros, referidos a temas que van desde el perfeccionamiento de la escuela primaria, hasta la formación emergente de estos docentes.

Estos autores han permitido con sus estudios, profundizar en las contradicciones presentes en el objeto de estudio y conocer con mayor precisión los problemas existentes en el desempeño docente. Además permitieron precisar que sobre la superación de los maestros de escuelas

primarias del sector rural en la atención a la diversidad no se conocen trabajos precedentes.

Por otra parte, en los análisis bibliográficos efectuados, se comprueba que en América Latina y el Caribe las diferentes propuestas educativas que se plantean, se caracterizan por ofrecer respuestas homogéneas a personas, necesidades y realidades diversas. Lo anterior trae como resultado lo que muy bien planteara el Ministro de Educación de Cuba en el Congreso "Pedagogía 2001", los índices de repetición y deserción, y los bajos niveles de aprendizaje en la región.

Los denominados "pilares del aprendizaje del siglo XXI" definidos por la UNESCO, constituyen una excelente guía para interrogarse acerca de los sentidos y contenidos de la educación, ellos son: Aprender a ser, Aprender a hacer, Aprender a conocer, Aprender a vivir juntos y Aprender a emprender. Se señala por la UNESCO que los aprendizajes señalados han de capacitar a cada persona para construir su proyecto de vida y han de orientar a la acción de las instituciones educativas para que esto sea posible.

Del análisis anterior se desprende la importancia que tiene la preparación de los maestros para que puedan ejercer sus conocimientos y comprensión emocional, vinculando esto con la diversidad de alumnos que tiene en su aula, para que puedan desempeñarse en diferentes opciones, modalidades y contextos educativos; para adaptarse al permanente cambio de conocimiento; para utilizar creativamente las ventajas de las nuevas tecnologías y aprender del trabajo colaborativo.

Como resultado de las indagaciones empíricas y teóricas (entrevistas, encuestas, análisis documental y observaciones a clases), realizadas en la etapa exploratoria de esta investigación, la autora pudo resumir que los maestros de escuelas primarias del sector rural presentan dificultades en la atención adecuada a la diversidad del alumnado y esta situación se hace más compleja cuando tienen en su aula a niños con necesidades educativas

especiales. Se logró además identificar dentro de los antecedentes de esta investigación un conjunto de situaciones problemáticas que se refieren a continuación:

- Desconocimiento sobre el tema de atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales.
- La preparación que recibieron en el pregrado a través de la asignatura Pedagogía Especial fue necesaria, pero no suficiente.
- Insuficiente asesoramiento por parte de especialistas.
- Es muy pobre la bibliografía especializada que poseen, necesiéndola para su auto - superación, todo lo cual afecta su desempeño docente.
- Las estrategias educativas que propicien la adecuada atención a la diversidad del alumnado, aún resultan insuficientes.
- En la proyección de la superación de la facultad de Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico, las acciones de superación relacionadas con la temática de la atención a la diversidad son insuficientes para los maestros de la Educación Primaria.

Del análisis de los factores que inciden en estas situaciones problémicas se decidió enfrentar la contradicción que aparece en el siguiente PROBLEMA CIENTÍFICO:

¿Cómo contribuir a la superación profesional de los maestros de las escuelas primarias del sector rural, que posibilite el mejoramiento en la atención a la diversidad del alumnado?

Abordar la solución de este problema conduce necesariamente a emprender acciones interventivas en dos direcciones fundamentales: hacia los futuros maestros y hacia los maestros en ejercicio. Para la formación de los futuros maestros en Educación Primaria, se ha logrado la inclusión de conocimientos sobre la atención a la diversidad en la disciplina, Formación Pedagógica General y con más profundidad en el programa de Pedagogía Especial, que se desarrolla en la facultad de Educación Infantil, pero esto no ha resuelto el problema planteado, por lo que pudiera ser objeto de estudio de otros trabajos investigativos.

El trabajo de tesis se dirige especialmente hacia los maestros en ejercicio. Por estas razones se asume como OBJETO DE ESTUDIO: **El proceso de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural.**

Por ello el CAMPO DE ACCIÓN está relacionado con: **El modelo de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado.**

Lo anterior se puede lograr si se combinan y ordenan algunas formas de Educación Avanzada (Añorga, J. 1994) en una estrategia de superación para los maestros primarios del sector rural. De ahí que se proponga el siguiente OBJETIVO:

Proponer un modelo estratégico de superación para el desempeño profesional de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad.

IDEA A DEFENDER:

La utilización de un modelo estratégico de superación relacionado con la atención a la diversidad de los alumnos y el diseño de las diferentes formas de Educación Avanzada que lo integra, favorece el desempeño profesional en el trabajo con las diferencias individuales por los maestros primarios del sector rural.

Para alcanzar el objetivo antes planteado y defender la idea científica se acometieron las siguientes **tareas de investigación**:

- . Sistematización de los referentes teóricos que han caracterizado el proceso de superación y la atención a la diversidad como fundamentos del modelo estratégico de superación que se propone.
- . Diagnóstico y caracterización del estado actual del problema de investigación, mediante la determinación de los principales problemas profesionales que presentan los maestros de las escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado.

- . Modelación de la estrategia de superación para los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad.
- . Validación del grado de validez de la estrategia de superación propuesta para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural de la provincia Pinar del Río, mediante la consulta a expertos y especialistas.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron distintos **métodos de investigación**, entre los cuales se encuentran métodos **teóricos, empíricos y estadísticos**.

El enfoque general de la investigación lo constituye el enfoque **dialéctico materialista**, el cual permitió revelar las relaciones causales y funcionales del objeto de estudio, generando la dinámica de dicho objeto y facilitando la necesidad de puntualizar las relaciones más esenciales y contradictorias que actúan simultáneamente.

Los métodos teóricos utilizados fueron:

El método histórico lógico. Permite realizar el análisis histórico del objeto de estudio, conocer la evolución y desarrollo del proceso de superación.

El método de enfoque de sistema. Facilitó la orientación general en la fundamentación del proceso de superación de los maestros primarios mediante la determinación de las distintas etapas de este proceso y las relaciones entre ellas. Fue utilizado en el análisis de los resultados del diagnóstico de las necesidades de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la provincia de Pinar del Río, en la fundamentación teórica del problema investigado, así como en la elaboración de la estrategia de superación permitiendo establecer nexos y relaciones entre los distintos elementos abordados.

Lo anterior trae consigo la utilización del método de la **modelación** que se utilizó en el diseño de la estrategia de superación elaborada, a partir de manifestar los principios genéticos, sistémicos y sintéticos (Bringas. 1999) de este proceso de abstracción.

Como procedimientos se utilizaron **el análisis y la síntesis, la inducción y deducción, la abstracción y concreción**, que se aplicaron en todos los métodos y resultados obtenidos.

Los métodos empíricos utilizados fueron:

El análisis de documentación: la utilización de este método proporcionó la información necesaria del estado actual del objeto de investigación, considerando diversos autores que han trabajado el tema y sus resultados, se aplicó también en los análisis de los antecedentes de la superación y en el diagnóstico de las necesidades de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural.

Se emplearon además las **encuestas** a maestros de escuelas primarias y directores zonales, **entrevista** a maestros. Estas se realizaron con el objetivo de profundizar en los factores asociados a las dificultades que presentan los maestros para la atención a la diversidad del alumnado. Se realizaron **observaciones a clases** para la constatación con los instrumentos aplicados anteriormente y poder determinar con mayor precisión los principales problemas en la superación de los maestros y se realizó un estudio de los productos de la actividad, mediante la revisión de libretas y otros materiales a los alumnos.

El método de criterio de expertos (método Delphi) se utilizó para la valoración de la estrategia de superación propuesta, se aplicó a un grupo de compañeros seleccionados a partir de su competencia, disposición a participar en la investigación, capacidad de análisis, así como su dominio y experiencia en el tema objeto de estudio. Se utilizó con el objetivo de buscar consenso sobre la validez de la propuesta, unido a la consulta de especialistas de la enseñanza rural primaria.

Para el procesamiento de la información recogida durante la investigación fueron utilizados **métodos estadísticos**, en este caso se utilizaron los procedimientos de la estadística descriptiva, para realizar la tabulación de los

datos, a través de tablas de distribución de las frecuencias absolutas y relativas, el procedimiento de **Mc. Nemar** para establecer los puntos de corte en el análisis de los resultados del diagnóstico.

El **aporte teórico** de esta investigación ha sido la determinación de **relaciones esenciales** que se producen en la estrategia de superación, estas son:

- Relación entre **integración escolar**, la **atención a la diversidad** y el proceso de **superación**.
- Relación entre el proceso de **socialización** que se produce entre los agentes de cambio social y la escuela, el **contenido** de la superación y la **pertinencia social** en la atención a las necesidades educativas y el **desempeño profesional** de los docentes que participan en la superación a través de la estrategia.

La novedad científica de la investigación radica en que por primera vez en el país se ofrece un modelo estratégico de superación relacionado con la atención a la diversidad para maestros de escuelas primarias del sector rural, en correspondencia con sus necesidades profesionales y el contexto donde estos se desarrollan, elementos no encontrados en la literatura consultada.

El **aporte práctico** está relacionado con la Estrategia que combina diferentes formas de Educación Avanzada para la superación de los maestros primarios del sector rural en la atención a la diversidad del alumnado. La **estrategia de superación** propuesta constituye un elemento de utilidad práctica, como posible vía de solución a un problema de actualidad en el sector rural en la provincia.

La estrategia de superación incluye el diseño curricular de un curso de superación, talleres y debates. También la autora considera como un resultado, la elaboración de un material sobre la atención a la diversidad que será utilizado en la auto - superación de los maestros rurales de Pinar del Río y de

esta forma brinda la posibilidad de resolver la carencia de bibliografía especializada sobre el tema.

La actualidad del tema se justifica además con el Programa Ramal número 3, del Ministerio de Educación que se refiere a la transformación del desempeño pedagógico de los docentes. Se justifica además porque dentro de las máximas prioridades del desarrollo educacional hasta el año 2007, se encuentran los Planes de Formación y Superación del personal docente y cuadros.

El trabajo de tesis se inserta en el Proyecto de Investigación, "Estrategias didácticas metodológicas para la atención integral a los alumnos con necesidades educativas especiales en la provincia de Pinar del Río", de la facultad de Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico, "Rafael María de Mendive".

La tesis está estructurada en tres capítulos, además de la introducción, en el primero se plantean los antecedentes del proceso de superación de los maestros para la educación primaria y los referentes teóricos generales con relación al problema de la investigación.

En el segundo capítulo se aborda la concepción metodológica para desarrollar la investigación y se brindan los resultados del diagnóstico actual del problema.

En el tercer capítulo se expone el modelo estratégico de superación elaborado con sus fundamentos teóricos y el análisis de los resultados de la consulta a expertos como prueba de constatación del grado de validez de la propuesta.

Finaliza la tesis con las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DEL PROCESO DE SUPERACIÓN DE MAESTROS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

El presente capítulo pretende destacar los antecedentes del proceso de superación de los maestros para la educación primaria en Cuba y en el ámbito internacional y los fundamentos teóricos con relación al problema abordado en esta investigación.

1.1. Antecedentes del proceso de superación de maestros para la educación primaria.

Partiendo del principio de historicismo, propuesto por la filosofía dialéctico-materialista que implica examinar el fenómeno estudiado en su surgimiento y desarrollo, consideramos importante abordar en nuestro estudio el contexto del desarrollo del proceso de superación de los maestros para la educación primaria en Cuba y sus variadas transformaciones, como expresión de su utilidad teórica y práctica.

A modo de resumen presentamos un estudio sobre las diferentes etapas por las que ha atravesado el proceso de superación de los maestros.

1.1.1 ETAPA COLONIAL. (Siglos XVIII y XIX).

Durante esta etapa (en 1857), se crea en Cuba la primera Escuela Normal de Maestros, la que se estableció en Guanabacoa y funcionó hasta el año 1868. Posteriormente en 1872, se creó por La Real Sociedad Económica de Amigos del País, la escuela preparatoria para maestros, que sirvió para organizar el antiguo sistema de habilitar maestros elementales. Este sistema permaneció hasta 1892 y fue de iniciativa privada. En 1895, el gobierno colonial español creó en La Habana dos Escuelas Normales, una para hembras y otra para varones, que solo funcionó hasta 1898.

El estudio realizado de esta etapa, permitió a la autora destacar que el gobierno imperante no se preocupó por la educación del pueblo, ni por la superación de los maestros.

Por otra parte destacar que entre las personalidades criollas relevantes surgieron figuras que, influidas por la filosofía sensualista de Condillac y de John Locke y por la pedagogía de Juan Jacobo Rousseau y Juan Enrique Pestalozzi, o por ideas naturalistas con matices positivistas e incluso materialistas, devinieron educadores de vanguardia que se enfrentaron a la escolástica, el formalismo y el dogmatismo imperantes en la enseñanza. Entre esas personalidades, podemos citar en primer término, al padre José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862). En esta etapa se destaca además la figura de Rafael María de Mendive.

A pesar de los esfuerzos de estos precursores de la enseñanza científica en Cuba, la educación siguió siendo un privilegio de las clases adineradas y existían limitaciones tanto en el número de maestros, como en el de instituciones para su preparación pedagógica.

En esta etapa hay que destacar además el ideal pedagógico de José Martí y Pérez, que se desarrolló entre 1878 y 1895. Martí fue maestro en todos los sentidos: porque ejerció como tal, porque puso de manifiesto los errores del sistema educacional de su tiempo, evaluando de forma crítica los fundamentos filosóficos de la educación y aplicándolos consecuentemente. Por lo analizado anteriormente, su pensamiento pedagógico está vigente y ha sido convertido en realidad por la Revolución Cubana.

1.1.2 PRIMERA INTERVENCIÓN MILITAR NORTEAMERICANA. (1898-1900).

El gobierno interventor de Estados Unidos, clausuró las escuelas normales de maestros, al entrar en contradicción con los que impulsaban la lucha por los derechos del magisterio nacional, se crea entonces el Instituto de Libre Enseñanza, para la formación y superación de los maestros.

Este gobierno organizó las Escuelas Normales de Verano, cuyo objetivo era de servir a sus intereses de penetración imperialista a través de la formación y superación de los maestros.

Por otra parte se crea la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, en el mes de junio de 1900, esto constituye el primer antecedente de la formación regular de maestros primarios con nivel universitario. En esta escuela se ingresaba con el grado de Bachiller o con el título de Maestro Normalista. Los Planes de Estudio solo contemplaban contenidos relacionados con la profesión.

1.1.3 ETAPA NEOCOLONIAL. (1902-1958).

Entre los años 1915 y 1919, se organizó nuevamente la formación regular de los maestros primarios y se fundan las primeras Escuelas Normales de la República, dos de ellas en La Habana y una en cada capital de las provincias. El primer Plan de Estudio de las Escuelas Normales de La Habana, fue designado con el número 1 y estuvo en vigor desde 1915 hasta 1923. Este tenía una duración de 4 años, dicho plan estaba estructurado por un gran número de asignaturas, en su mayoría dirigidas a la formación cultural del maestro. Los Planes de Estudio, denominados 2, 3 y 4, comprendidos en el período de 1923 a 1934, eran similares al anterior ya que solo modificaban algunas asignaturas y se hacían algunos cambios discretos en el aumento de horas clases a partir del 3er año en función de la práctica escolar de las asignaturas de metodologías.

En los análisis de la documentación realizados por la autora, se constató que las Escuelas Normales jugaron un importante papel en la preparación y superación de maestros primarios en la etapa de la neocolonia. Por otra parte, los diferentes gobiernos que dirigían en el país tampoco se preocupaban por la superación de los maestros, es por ello que el auto didactismo se convirtió en la forma principal de superación.

1.1.4 ETAPA DE LA REVOLUCIÓN CUBANA, (1959 hasta la actualidad)

El triunfo de la Revolución Cubana abre una nueva etapa que nos trae profundas transformaciones en el sector educacional, los cambios efectuados plantearon elevadas exigencias a la labor del maestro, quien tiene la responsabilidad de dirigir el proceso de instrucción y educación de nuestros niños y jóvenes.

Al valorar la experiencia en la formación y superación del personal docente, se aprecia que cada etapa se ha correspondido con el objetivo de garantizar un alto nivel político, cultural y científico en alumnos y maestros, para lograr que la educación respondiera a las demandas crecientes de la construcción de una nueva sociedad. Por tal motivo se hizo necesario que junto al proceso de formación regular del personal pedagógico, se realizara la estructuración paralela de planes de formación acelerada para preparar a los maestros, para lo cual se utilizaron las siguientes vías:

- “La formación emergente y acelerada de maestros y profesores.
- La continuación de la formación regular con nuevos planes de estudio.
- La utilización de la superación y recalificación para elevar la preparación general de los maestros en ejercicio titulados y no titulados”. (5: 17).

En el estudio bibliográfico efectuado sobre la formación regular de maestros primarios en Cuba, se destaca que en 1961, se crearon las Escuelas para Maestros Primarios: el plan masivo, Minas de Frío, Topes de Collantes y Tarará, con un nivel de ingreso de 6to grado vencido. El propósito seguido con este plan, fue vincular a los alumnos con las zonas rurales para hacerlos capaces de enfrentarse a dificultades y sacrificios, preparándolos para la situación material que encontrarían posteriormente en el ejercicio de la profesión.

Durante los últimos años de la década del 60 y los primeros de los años 70, se crearon las Escuelas de Formación de Maestros en todas las provincias. Se establecen cambios sustanciales en la formación de maestros y se formulan los objetivos que han de lograrse en la formación del personal docente, en correspondencia con las nuevas necesidades de la educación y del subsistema de enseñanza primaria.

En 1976, con el plan de perfeccionamiento del sistema nacional de educación, dentro de los requisitos de ingreso a las Escuelas de Formación de Maestros,

se exige entonces un nivel de escolaridad de 9no grado. Se prepara al egresado para trabajar en el primer ciclo de la escuela primaria.

Es necesario destacar que durante este tiempo jugó un papel fundamental en la superación de los maestros el Instituto de Superación Educacional, que fue creado el 20 de abril de 1960 y que posteriormente se le llamó, Instituto de Perfeccionamiento Educacional (IPE), esta institución abarcó todo el país con una estructura nacional, provincial y municipal. Estas instituciones promovieron y garantizaron la utilización paulatina de los maestros y profesores que ejercían la profesión sin contar con el título idóneo, como resultado de todo este trabajo se logró que en 1980 todos los maestros primarios del país fueran titulados.

En las instituciones antes mencionadas se desarrollaron numerosos cursos y seminarios de carácter científico metodológico impartidos por especialistas cubanos y extranjeros, en los que participaban miles de maestros y profesores. Desde el punto de vista científico metodológico, se desarrolló un amplio plan de búsqueda, selección, análisis y difusión de las mejores experiencias pedagógicas que permitió el intercambio de experiencias entre los maestros, así como la aplicación de las experiencias de avanzada, estas sin dudas constituyeron vías muy importantes para la adquisición de nuevos conocimientos y para la elevación de la calidad de la educación.

La preocupación general que existía por la preparación general de los maestros, hizo que se potenciara el estudio independiente y con este objetivo se editaron en el país una amplia literatura pedagógica, con la inclusión de obras de importantes pedagogos y psicólogos del pasado y del presente, se publicaron además revistas especializadas sobre temas educacionales.

Posteriormente se siguieron creando las condiciones para el reciclaje sistemático de maestros y se implantó el año sabático, con la organización de cursos en los que participaba el personal docente liberado de sus obligaciones laborales y asignándole el pleno disfrute de su salario.

De forma general, podemos plantear que después del triunfo revolucionario la superación sistemática del personal docente en ejercicio constituye una actividad priorizada y todo el esfuerzo desplegado en la formación y superación de los maestros, tuvo y ha tenido una decisiva influencia en los logros educativos.

En la revisión bibliográfica realizada por la autora se constató que la formación de profesores, después de la Reforma Universitaria de 1962, comenzó con la fundación en Cuba en 1964, de los Institutos Superiores Pedagógicos como facultades de las tres universidades existentes en aquel momento, que eran:

- Enrique José Varona, de la Universidad de La Habana.
- Félix Varela, de la Universidad de Las Villas.
- Frank País, de la Universidad de Oriente.

Las transformaciones originadas por la Reforma Universitaria, promueven la creación de nuevas carreras (incrementándose algunas y dividiéndose otras por especialidades), la modificación del currículum, la creación del plan de becas, la vinculación de la Universidad con la producción y la introducción paulatina de la investigación científica en el trabajo universitario.

Los estudios pedagógicos adquirieron una importancia relevante, incrementándose los perfiles terminales en función de las asignaturas escolares, apareciendo los profesionales vinculados con las didácticas especiales.

El plan de estudio de la carrera profesoral, perseguía la formación de un profesional conocedor de la materia de estudio y capacitado para desarrollar el proceso docente educativo. Los programas de las asignaturas del plan de estudio, continúan los conocimientos fundamentales para el desempeño de la profesión, prevaleciendo un carácter academicista de los mismos. Se desarrolló en dos modalidades, un curso regular diurno con ingreso de duodécimo grado y un curso para trabajadores que comenzó a funcionar en la provincia en forma de encuentros de estudios dirigidos, para maestros en ejercicio no titulados.

Ya en 1976, se profundiza la transformación educacional, se crea el Ministerio de Educación Superior y se amplía la red de Institutos Superiores Pedagógicos que se convierten en centros docentes de la Educación Superior.

Como respuesta a estas transformaciones que venían realizándose surge la Licenciatura en Educación, el llamado Plan A, para graduados de duodécimo grado y con cuatro años de duración. El contenido del nuevo plan proporcionaba una información científica de mayor nivel, se incorporaron nuevas disciplinas, se redujo la vinculación de los estudiantes con el trabajo directo en la escuela, a las etapas de un sistema de formación práctico docente que realizaba a partir del 3er año y se inició el trabajo científico de los estudiantes. Se desarrolló además la modalidad de estudios dirigidos para trabajadores, con adaptaciones acorde a esta forma de estudio.

Es en marzo de 1977, que se constituye el Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río (hoy, “Rafael María de Mendive Daumy”) que venía funcionando como una filial del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, de La Habana y adscrito a la Sede Universitaria de Pinar del Río.

En 1979, se crea la Comisión Nacional de perfeccionamiento y se elabora un nuevo plan de estudio, denominado “B”, este plan con una duración de 5 años, amplió su contenido científico informativo e introdujo nuevos lineamientos en la formación práctico docente. En 1982 comenzaron a realizarse investigaciones para validar la efectividad del plan B y se comienza su perfeccionamiento, con un acercamiento a una nueva propuesta de plan y se implanta el plan “C”, el cual, posteriormente también, sufrió modificación, el cual aspiraba a una preparación psicopedagógica superior.

Puede concluirse que en la experiencia cubana sobre la formación del personal docente se cumplen las regularidades generales planteadas por Álvarez de Zayas.

- “En los períodos de masificación se tiende a una dirección centralizada de forma academicista con menor vínculo laboral.

- En la etapa de la estabilidad y reconceptualización, con disminución de matrícula, se tiende a una descentralización, perfiles amplios y mayor relación con el vínculo profesional". (6: 23).

Los cambios introducidos favorecen a que los estudiantes se formen en la escuela y para la escuela y se eleve la calidad de su formación profesional con mayor preparación para la labor educativa y el diagnóstico. Se perfecciona además la integración entre el Instituto Superior Pedagógico y la escuela y se incrementa la posibilidad de superación de los maestros en ejercicio.

En la carrera de Licenciatura en Educación Primaria estos cambios también han tenido su impacto, así en la década del 70, se establecen cambios sustanciales en la formación de maestros. Se formulan los objetivos que habían de lograrse en correspondencia con las nuevas necesidades de la educación y del subsistema de enseñanza primaria. Se define entonces el Modelo del Especialista y los diferentes ciclos de formación, en el curso 1987-1988, se inicia un nuevo plan de estudio dirigido a la preparación de los maestros para las áreas de Ciencias y Humanidades y en el curso 1988-1989 se pone en vigor el plan de estudio que amplía el perfil profesional del maestro primario, preparándolo para la enseñanza en todos los grados, de 1ero a 6to, con un tiempo de estudio de 4 años y durante los cursos 1989-1991, se aplican nuevos planes de estudio, organizados en disciplinas y asignaturas.

La carrera de Licenciatura en Educación Primaria, como curso regular diurno, comienza en el curso 1988-1989, con un nivel de ingreso de 12mo grado y con una duración de 5 años. El perfil profesional se amplía, al formarse como un maestro de primero y segundo ciclo de la enseñanza primaria. Esta carrera se inicia siguiendo el plan de estudio "B", organizado en cuatro ciclos de asignaturas. Con la influencia del plan "C", ya vigente en otras carreras, se trató de ir ajustando el proceso de enseñanza a las exigencias del mismo y se fueron proponiendo cambios a lo que se le llamó "aproximación al plan "C", las modificaciones estuvieron centradas fundamentalmente en proporcionar un mayor enfoque profesional al contenido de las asignaturas tomando como punto de partida las actividades del componente laboral y el establecimiento de

mayores relaciones entre las asignaturas, se aumentó el número de horas del componente laboral y se comenzó de forma sistemática la aplicación de métodos activos de aprendizaje.

“Es en el curso 1992-1993, que se aplica por primera vez el plan de estudio “C”, en la Licenciatura en Educación Primaria, en este plan de estudio se consideró como elemento esencial las necesidades sociales con respecto a la preparación profesional, para garantizar que el maestro primario una vez graduado pudiera dar solución a los problemas más frecuentes en la dirección del proceso docente educativo”. (7: 15).

Es de destacar que desde que se inicia la formación de maestros primarios, han venido recibiendo una preparación que aunque no ha sido suficiente, los ha preparado para la atención a la diversidad de los alumnos. En sus inicios la recibieron a través de la asignatura, Fundamentos de Defectología, la que posteriormente fue perfeccionada y recibió el nombre de Pedagogía Especial y actualmente a la luz de las nuevas transformaciones, fue de nuevo enriquecida y recibe el nombre de Diagnóstico y Diversidad.

Las transformaciones ocurridas en los últimos cursos escolares constituyen un nuevo impulso en la consolidación del carácter rector del componente laboral, cuya principal evidencia es la presencia directa, en la práctica docente de todos los estudiantes desde el propio primer año.

1.2. Reflexiones sobre la formación permanente de los maestros para la escuela.

Uno de los problemas más agudos que deben enfrentar en la actualidad las Instituciones de Educación Superior, es sin lugar a dudas la evaluación, seguimiento y acreditación de niveles superiores de los profesionales que han formado profesionales que estén en constante desarrollo, donde cada uno de los momentos de su desarrollo está relacionado con la situación vital concreta que enfrenta el sujeto, el que se expresa conscientemente en un espacio interactivo y mantiene una posición activa definida como momento esencial de

integración de su subjetividad y el sistema de relaciones que define esta subjetividad en su vida social. A partir de las posiciones de González Rey.

Como muy bien plantea la doctora Rita Marina Álvarez de Zayas, "al maestro le ha correspondido históricamente la función social de la educación en el marco institucional de la escuela." (8: 31).

Cada vez más la educación se concibe como interacción de la escuela con la vida, de la enseñanza con la sociedad. En la educación, el maestro tiene que hacerse cargo de la realidad local y nacional, y de sus alumnos como sujetos del proceso educativo, y aprender a conocer estas realidades para que pueda realizar un proceso educativo de calidad.

Para cumplir con la misión de la educación se requiere de un elevado nivel profesional de los maestros. De ahí la necesidad de la actualización y la profundización constante de sus conocimientos y habilidades profesionales. Cabe destacar en este sentido, la contribución que puede dar la Educación Avanzada como teoría que centra su atención en la superación de las fuerzas laborales y de la comunidad, posterior a su egreso de cualquier nivel de educación, en especial de los maestros y profesores.

"La preparación de maestros y profesores de los diferentes niveles educacionales, incluyendo las universidades y la actividad de postgrado, continúa siendo un objeto de estudio de principal orden de la Educación Avanzada, por su valor multiplicador de conocimientos, habilidades, pensamiento y conducta. Es por ello que dentro de la Educación Avanzada, este sector tiene una atención especial y hacia él se dedican la mayoría de los estudios de conceptualización y sistematización de la teoría."(9:7).

En Cuba se han realizado diferentes investigaciones relacionadas con la superación de los maestros y la Educación Avanzada, así, por ejemplo, algunos de los que pudiéramos citar son los siguientes:

En el área de superación general, se destacan los trabajos de Añorga, J. a quien ya hemos citado en otros momentos del trabajo. Esta investigadora

introduce la modelación de la propuesta que ella hace para la superación de los profesores universitarios la cual a nuestro juicio es bastante amplia y completa, además la estrategia que se propone se relaciona bastante con las exigencias de la educación de postgrado en Cuba.

En 1996, González de la Torre, revela un grupo de principios para la organización sistémica de la superación, relacionado con estos elementos encontramos también los trabajos de Valcárcel y Arjona.

Sobre la superación de maestros primarios en aspectos generales encontramos los trabajos de: Caballero, E. (1996) propone un modelo de estructuración de la superación de la Facultad de Educación Infantil; Del Sol, A. (1996) plantea diferentes alternativas de superación para los maestros de Villa Clara, sobre la atención a los niños con necesidades educativas especiales; Rodríguez, F. M. (1999) propone un proyecto de superación para los maestros del primer ciclo; Soberats, Y.(1999) propone alternativas de superación de Educación Avanzada para desarrollar los niveles de observación en los maestros primarios. D. González. (2001) propone un proyecto de superación para maestros primarios sobre Educación Avanzada relacionado con la formulación de problemas matemáticos, entre muchos otros autores que pudiéramos citar.

Estos autores han permitido con sus estudios, profundizar en las contradicciones presentes en el objeto de estudio y conocer con mayor precisión los problemas educativos existentes en el desempeño profesional. En ninguno de los investigadores analizados se plantea ninguna temática relacionada con la preparación de los maestros para atender la diversidad de los alumnos en este contexto, por lo que el trabajo que presentamos no tiene antecedentes en la provincia de Pinar del Río, ni en Cuba. Esto ayuda a comprender aún más la importancia del trabajo de tesis, para la elevación de la calidad de la educación en la provincia y fundamentalmente en el sector rural.

En la provincia de Pinar del Río con la realización de diversos tipos de curso de la educación de postgrado, se posibilita la búsqueda de respuestas a los

problemas de la práctica profesional e investigativa de los participantes, promoviendo con ello las propias necesidades de superación y formación en un campo específico, lo que los convierte en protagonistas de su propia formación.

Además la solución de los problemas a que se enfrenta el profesional en su práctica, requiere del dominio por parte de este, de la lógica de la profesión, de la ciencia o de las ciencias, y en especial, de la lógica de la investigación científica lo que conduce tanto al conocimiento como a la transformación de su objeto de trabajo con el fin inmediato de satisfacer las necesidades que le plantea la vida social en sus diferentes facetas, donde el saber puede reutilizarse y se delimite su campo de aplicabilidad en el curso del aprendizaje, consolidándose posteriormente al ser reutilizados en otras situaciones en las que también pueda aplicarse.

Destaca el doctor Daniel González con el cual estamos totalmente de acuerdo, que "(...) en nuestro país, entre los innumerables esfuerzos que ha realizado el Estado por lograr la formación integral y armónica del hombre, desempeña una función importante el Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación, en el cual la Educación Primaria ocupa un lugar importante, por constituir la base del sistema."(10:1).

Algunas necesidades educativas de formación permanente del profesorado detectadas a lo largo de estos años señalan la necesidad de actualización científico - pedagógica de los docentes de la escuela primaria. Dada esta necesidad del personal docente la superación se proyecta generalmente a resolver las insuficiencias de la formación profesional inicial y a lograr el nivel de actualización y profundización científica y técnico - metodológica, necesarias para que los docentes queden en condiciones de poder perfeccionar su labor docente educativa en las escuelas primarias del sector rural. Esta es responsabilidad del Instituto Superior Pedagógico.

Las actividades de superación profesoral comenzaron en sus primeros pasos en la provincia de Pinar del Río, en el curso 1988 – 1989, a partir de diferentes

ofertas de postgrado sin un ordenamiento sistémico, ni un plan trazado que tuviera en cuenta las necesidades de los maestros en ejercicio. Este tipo de superación no resolvía las dificultades del proceso de enseñanza - aprendizaje en los diferentes grados. Es por ello que se hizo necesario estructurar planes de superación que tuvieran en cuenta las necesidades reales de cada maestro y/o grupo de ellos.

A partir del curso 1994 -1995 se comenzó a desarrollar en la provincia una nueva forma de superación que podían ser asumidas desde el puesto de trabajo (a tiempo parcial o a tiempo completo), siendo los maestros liberados totalmente de sus funciones docentes por un curso sin afectaciones en su salario.

Las necesidades de superación de cada escuela, territorio o provincia son determinadas a partir de metas o propósitos planteadas para la enseñanza, por los resultados de las inspecciones y de los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos en los que participan los directivos y los profesores del Instituto Superior Pedagógico, esta proyección que se hace busca la idoneidad del personal docente para el logro de las metas.

En la formación permanente existían las siguientes **modalidades**:

1. - **Cursos de complementación o recalificación.** Dirigidos a capacitar a los maestros que presentan dificultades de tipo científico - didáctico en el ejercicio de su profesión, actualmente se desarrollan en las diferentes sedes de superación de los diferentes municipios.
2. - **Cursos de actualización.** Dirigidos a propiciar el desarrollo de profesores desde el punto de vista científico y didáctico de manera que queden en condiciones de perfeccionar la labor que realizan.
3. - **Entrenamiento profesional.** Ofertado para maestros y cuadros de dirección con resultados en su trabajo, para el cual se han trazado objetivos muy específicos para vencer de manera acelerada con un alto grado de independencia.

4. - **Curso Sabático.** Ofertado para metodólogos, directores de escuela, jefes de ciclo con posibilidades de desarrollar tareas específicas en el área de las investigaciones. Estos cursos se realizaban con cuota de participación para todos los municipios. El personal seleccionado era liberado a tiempo completo para la realización del mismo.
5. - **Diplomados.** Están dirigidos a maestros y directivos que han cursado los tipos de superación anteriormente señalados o los que han tenido una formación permanente sistemática.

En análisis de las estrategias de superación de la facultad de Educación Infantil en los últimos cinco años, desde 1999 hasta la estrategia actual, se ha comprobado que en las modalidades de superación ofertadas al territorio no existe una preparación específica de los docentes para atender la diversidad de los alumnos en las condiciones de la escuela primaria. Estas temáticas son tratadas de forma muy general en los diferentes cursos. En algunos municipios como: La Palma, San Cristóbal y Los Palacios estas temáticas han sido tratadas más directamente a partir de programas muy específicos elaborados por la autora de esta investigación pero en los mismos, no participaron todos los maestros para los cuales era diseñado dicho curso por diferentes causas.

En el diseño de superación de la facultad existe además un diplomado sobre Atención a la Diversidad que oferta el departamento de Educación Especial, los que asisten a estos cursos son generalmente docentes vinculados a este nivel de enseñanza, no los docentes de la educación primaria aunque tienen cobertura para ello.

En estos momentos los docentes de las escuelas primarias se encuentran vinculados a diferentes cursos de superación que se han proyectado a partir de los resultados como habíamos analizado anteriormente de las visitas realizadas y de los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos (EMC), pero la superación para atender la diversidad aún sigue siendo insuficiente.

De una forma u otra se tratan en estos cursos de forma elemental temáticas relacionadas con la atención a la diversidad pero no con la profundidad que necesitan los maestros de estas escuelas para poder brindar una atención más eficiente a todos y cada uno de sus alumnos y mucho más cuando en estas escuelas se encuentran alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas.

Los elementos hasta aquí abordados, llevaron a la autora a buscar un marco referativo que abordara como objeto los procesos de superación permanente y continua de los maestros, encontrando en la teoría de la Educación Avanzada, el marco teórico donde se pueden conocer algunas reflexiones sobre la formación de maestros para la escuela, como aspectos fundamentales dentro de los presupuestos metodológicos de la investigación los que serán abordados con posterioridad.

1.3. Fundamentos teóricos del proceso de superación en la Educación Avanzada.

El análisis bibliográfico hecho por la autora en busca de los presupuestos teóricos que se relacionan con el proceso de superación que es el objeto de estudio de la investigación, le permitió profundizar entre otros aspectos en la teoría de la Educación Avanzada por constituir el basamento teórico metodológico principal de la investigación.

La autora ha considerado a la teoría de la Educación Avanzada como importante para este trabajo investigativo, pues su objetivo fundamental se relaciona con las aspiraciones relacionadas con la superación de los maestros, capaz de proporcionar a los maestros una mejor calidad de vida e incentivarlo para la transformación, la producción y la creación de nuevos conocimientos y valores que determinen una mejor actuación y porque en su currículo se tiene en cuenta los aspectos cognitivos, afectivos, el desarrollo de valores y producción e introducción de conocimientos, elementos que hemos tenido en cuenta en el modelo estratégico de superación de los maestros que se propone.

La teoría de la Educación Avanzada se desarrolla en Cuba, como una contribución al desarrollo de la pedagogía, encontrando sus principales autores sus premisas fundamentales en las ideas de Saco, Varela, José de la Luz y Caballero, Martí y Fidel, como muy bien plantean sus propios autores. La Educación Avanzada se apoya en los avances de la teoría pedagógica contemporánea y el modelo educativo que se propone la sociedad cubana.

Coincidimos con Castillo, T. cuando plantea que "(...) la Educación Avanzada surge para atender la preparación de los graduados universitarios en desempeño, que tiene sus orígenes en la década de los años 80 en el mundo iberoamericano, siendo uno de sus principales representantes el doctor Víctor Morles Sánchez, del Centro de Estudio sobre Educación Avanzada, de la Universidad Central de Venezuela". (11: 29)

En Cuba como muy bien refiere el autor antes mencionado, los estudios de Educación Avanzada han sido liderados por la doctora Julia Añorga Morales, junto a otros estudiosos del tema, entre ellos, Grisel González, Norberto Valcárcel, Daniel González, entre otros, los cuales discrepan de las posiciones asumidas por otros investigadores de la región, al considerarlas elitistas, de ahí que Julia Añorga define de forma sintetizada el concepto de Educación Avanzada definiéndolo como; "Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional de los recursos laborales y de la comunidad."(12:19).

La autora antes referida en una definición ampliada plantea que la Educación Avanzada es un: "Paradigma educativo alternativo que estudia y sistematiza el proceso de mejoramiento de los seres humanos para proporcionarles nuevos conocimientos, habilidades, hábitos, sentimientos, actitudes, capacidades, valores, conducta y salud, facultándolos para la transformación y producción de conocimientos, a partir de provocar en los seres humanos participantes de este paradigma educativo, la motivación creciente, la independencia en la actuación y el pensamiento, la actividad creadora, la conciencia colectiva, la responsabilidad con los conocimientos y habilidades adquiridos; generando potencialidades conscientes de crecimiento humano para transformar la realidad, viabilizando la elevación de la profesionalidad, la conducta ética

cooperadora y la satisfacción personal y social. Contribuye con su diseño curricular y didáctica a saber obtener, producir, combinar los conocimientos y finalmente introducirlos en la práctica social para alcanzar la transformación del entorno. Respetando el ritmo de aprendizaje del sujeto, por consiguiente con énfasis en lo personológico, y en la concepción pedagógica humanista, al situar las aspiraciones éticas, espirituales, sociales y profesionales del hombre en el centro del problema, como resultado de la creación humana y como máxima expresión de su conciencia". (13:20).

Como muy bien plantea Castillo, T. (2004), "(...) el término superación ha sido el más utilizado en Cuba en las últimas cuatro décadas para nombrar a esta etapa de la formación de los docentes. En la teoría de la Educación Avanzada es considerado el mismo como: la superación dirigida a recursos laborales con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridas anteriormente y necesarias para el desempeño. Proceso que se desarrolla organizadamente, sistémico, pero no regulada su ejecución, generalmente no acredita para el desempeño."(14:74).

También se define muy bien el término de superación profesional planteando que "(...) es aquella dirigida a graduados universitarios, con el propósito de perfeccionar el desempeño profesional y contribuir a la calidad del trabajo. Se organiza sistemáticamente por las universidades y algunas entidades autorizadas para su ejecución, o cooperadamente entre ambas. Certifica conocimientos, y en ocasiones, se ejecuta por recomendaciones de los empleadores para ocupar puestos laborales. Utiliza diversas formas, pero sólo certifica cursos, entrenamientos y diplomados. Es generalmente muy escolarizado, con frecuentes actividades prácticas."(15:75).

Lo anteriormente analizado se aviene muy bien con la investigación, además de los recursos humanos con los cuales se trabajan en la muestra, para mejorar su desempeño profesional es muy importante las aportaciones que se hace para el trabajo con la familia, la comunidad y con todo lo que tenga que

ver con la labor que desarrollan los maestros, por ello, una vez más la autora considera, la importancia que para este estudio tiene toda la teoría de la Educación Avanzada.

Coincidimos con Valcárcel, N.(1998) cuando plantea que la "(...) propuesta teórica - práctica de la Educación Avanzada, es lo suficientemente general, que permite, la explicación y fundamentación de las diferentes expresiones para el perfeccionamiento de los recursos humanos y lo suficientemente singular que puede particularizarse en cada sujeto." (16:53).

Profundizando en la teoría de la Educación Avanzada, como otros investigadores, analizamos la misma como un conjunto de supuestos razonables; que ofrecen un sustento metodológico a todos los procesos, y establece muy bien las regularidades que se manifiestan, los principios que deben cumplirse y las leyes que se manifiestan y como bien refiere Valcárcel, N, aborda el proceso con un marcado enfoque personológico, de acuerdo a las características de los sujetos con la menor escolarización posible.

De vital importancia para nuestro estudio son los principios de la Educación Avanzada elaborados por Añorga, J. (1994), los cuales como muy bien plantea la propia autora estos constituyen "postulados generales sobre la estructura del contenido, la organización y métodos, del proceso de Educación Avanzada y que se originan en los objetivos y las leyes generales de la didáctica."(17:29). Estos **principios** se relacionan con el objeto de esta investigación y sirven de fundamentación para la estrategia de superación que se ofrece en el presente trabajo (ver capítulo III), ellos son los siguientes:

- 1.- "Relación entre Pertinencia Social, Objetivo, Motivación (incluye actividad laboral, intereses personales y sociales) y la Comunicación.
- 2.- Condicionalidad del Enfoque de Sistema para la organización Ramal - Territorial.
- 3.- Condicionalidad entre Pregrado - Formación Básica - Formación Especializada.
- 4.-Relación entre Teoría -Práctica - Formación Ciudadana.

5.-Relación entre Racionalidad – Creatividad – Calidad de los Resultados
(Incluye la productividad).

6.-Relación entre el carácter Científico – Investigación – Independencia
Cognoscitiva – Producción de conocimientos (incluye desescolarización).

7.-Relación entre Formas, Tecnologías y Acreditación.” (18:34).

Por otra parte para la investigación es de gran utilidad el concepto que sobre Estrategia aporta la Educación Avanzada por cuanto es la forma fundamental del modelo que se propone, este concepto se concibe como la "(...) concepción de formas, otras estrategias, tecnologías, instrumentos y métodos en que se debe ordenar la acción para la consecución de determinados objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo, explicitando en su letra, la seguridad en la posibilidad de alcanzar los objetivos y cuales son los factores que se atenderán (19:20).

La Educación Avanzada puede contribuir a la superación en el puesto de trabajo, pues concibe la formación profesional como un proceso permanente y continuo. Considera que debe producirse durante toda la vida, concepción que compartimos, lo que requiere una adecuada estrategia de superación.

Esto le permite a la autora, asegurar una vez más que la superación de los maestros primarios para atender la diversidad de los alumnos tiene a su vez su fundamento en la teoría Educación Avanzada, lo que se ratifica si se analiza profundamente el objeto de estudio de la Educación Avanzada, que se relaciona a continuación:

Objeto de estudio de la Educación Avanzada: “El proceso de mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad”. (20:23)

Como se aprecia la Educación Avanzada puede contribuir a elevar el nivel profesional de los maestros de las escuelas primarias del sector rural para atender a la diversidad de los alumnos y su producción de conocimientos entre otros aspectos.

"La Educación Avanzada se desenvuelve en un entorno científico, pedagógico, productivo y de servicio, al tanto de los nuevos conocimientos y las nuevas

tecnologías, buscando alternativas para la solución de pequeños y grandes problemas que en la escuela, la fábrica, la comunidad, se presentan y donde puede contribuir en cierta medida a mejorarlos o a resolverlos."(21:10).

Por otra parte la Educación Avanzada, como proceso pedagógico, se rige por las leyes de la Didáctica. En ella se manifiestan los dos procesos básicos que se dan en el proceso de enseñanza - aprendizaje: la actividad y la comunicación. Pero como propio de esta teoría, se manifiestan los procesos de producción de conocimientos y de valores, lo que se alcanza con el enfoque curricular de ella y la utilización de los métodos de enseñanza y de investigación, aspectos muy necesarios en la superación de los maestros de las escuelas primarias.

Una de las formas de la Educación Avanzada a la que hacemos referencia en este trabajo es precisamente, el curso de superación profesional, entendiéndose el mismo como:

"Actividad pedagógica dirigida a la satisfacción de necesidades de complementación, y profundización de los conocimientos de los profesionales. Debe enfatizarse su uso en la difusión organizada de los resultados de la ciencia y la técnica ante las limitaciones de bibliografía novedosa y útil." (22:11).

Otra de las formas de Educación Avanzada que se encuentra presente en nuestra estrategia es la auto - superación considerando la misma como:

"Tecnología de la Educación Avanzada. Preparación general que se realiza por sí mismo, partiendo de una determinada formación, sin tutor o guía para acometer las nuevas tareas. Puede tener carácter libre cuando el interesado decide lo que va a estudiar o dirigida cuando las instancias superiores son las que determinan los contenidos y los objetivos. Constituye una de las formas organizativas de superación." (23:13).

A la auto - superación se le ha dedicado un espacio por considerar que la misma es la base de la cultura y de la preparación general de los maestros y

porque en la medida que estos estén mejores preparados, en la medida que demuestren sus conocimientos, en la medida que sean capaces de impartir clases a la altura de las exigencias actuales y obtener resultados de calidad en la labor que desarrolla entonces podríamos hablar de una buena atención a la diversidad de los alumnos.

Si realmente se quiere contribuir a elevar la calidad de la educación y los maestros quieren que sus clases tengan la calidad requerida, deben estar entonces actualizado sobre los últimos logros dentro de su especialidad, lo que requiere de su auto - superación. De igual forma la superación de los maestros primarios para atender la diversidad de los alumnos, depende en gran medida de auto - superación.

El curso de superación, los talleres, los debates, los encuentros de intercambio de experiencias y las otras formas de Educación Avanzada, alcanzan la efectividad deseada si los maestros estudian individualmente y de forma sistemática.

A modo de ir resumiendo el estudio sobre la teoría de la Educación Avanzada, podemos plantear que todas sus formas, tecnologías, estrategias e instrumentos posibilitan el tratamiento didáctico de la estrategia de superación propuesta.

Los elementos hasta aquí expuestos están estrechamente relacionados con los presupuestos teóricos que sustentan las transformaciones que se realizan en la escuela primaria actual y que se analizan a continuación.

1.4. Presupuestos teóricos sobre la escuela primaria en Cuba.

En Cuba, se han creado las condiciones óptimas para producir una profunda revolución en la Educación Primaria y disminuir a 20 la cantidad de niños por aulas. Hoy casi la totalidad de las escuelas primarias tienen un maestro por 20 alumnos como máximo. En el caso de que la matrícula exceda en más de 20 alumnos en las aulas entonces se cuenta con la participación de dos maestros, para que puedan atender a la diversidad de los alumnos de forma más eficiente.

La proporción de un docente para 20 alumnos posibilita en la escuela cubana una atención personalizada y conocer los diagnósticos familiares y comunitarios. A partir de las transformaciones que en la educación primaria se realizan desde hace tres años, cada curso, cerca de 2000 alumnos dejan de ir a aulas de retardo en el desarrollo psíquico, lo cual confirma la validez del modelo educativo de un docente para 20 estudiantes, que permite dar máxima prioridad a la atención diferenciada, conocer los detalles de los diagnósticos individuales, así como los entornos familiares y comunitarios.

Con 9 005 escuelas, 77 754 docentes frente al aula y 845 922 estudiantes, el 88,7% de la matrícula de primaria asiste a aulas de hasta 20 alumnos, y el 99,1% estudia bajo el régimen de doble sesión, lo anterior permite que el niño aprenda en medio de un proceso docente educativo creador, cada vez más alejados de esquemas repetitivos.

Las concepciones teóricas que se desarrollan en la actual escuela primaria han sido comprobadas en investigaciones realizadas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) donde se asume el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky y sus colaboradores como fundamento teórico y metodológico de la educación en Cuba, el cual se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

La Revolución Educacional que tiene lugar en Cuba y muy especialmente en la Educación Primaria, reclama de un nuevo estilo de trabajo del maestro y de la escuela, donde se atienda la diversidad y la individualidad de cada niño o niña y se lleve a niveles superiores los resultados de la labor educativa.

Por otra parte, las transformaciones que se demandan a la escuela primaria en la actualidad destacan los especialistas del ICCP que deben estar dirigidas a

remodelar su funcionamiento para que cumpla con mayor eficiencia el papel socializador que le corresponde.

La escuela, conjuntamente con la familia, ha jugado históricamente un importante papel en el proceso de socialización de niños y jóvenes. Esta socialización, considerada como un conjunto de procesos mediante los cuales el individuo asimila la experiencia social, la cultura, y se inserta en la sociedad en que vive, tiene como núcleo la educación, mediante la cual esto se hace posible.

Lograr una adecuada socialización en cada uno de los niños y jóvenes, es la principal función social de la escuela, llamada también su función socializadora. Sin embargo, para el logro de tal aspiración, no basta con la labor educativa de la escuela, desempeñan también un importante papel factores como la familia, primera institución del ser humano, la comunidad, los grupos en los cuales el individuo se desenvuelve, los medios masivos de difusión e información, y el trabajo, entre otros.

La importancia de la labor que corresponde a la escuela radica no solo en su propia acción con los escolares, sino en la coordinación de la acción con el resto de los factores, principalmente la familia y la comunidad, de modo que se logre una mayor coherencia en los modelos y formas de actuar que llegan a estos, para contribuir exitosamente a su inserción social actual y futura.

La autora coincide con los criterios expuestos por los especialistas del Instituto Central Pedagógicas de Cuba. (P. Rico, L. García. A. Valle. M. García. 1996), al plantear que el nivel primario constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a la adquisición y desarrollo de potencialidades del niño, tanto en el área intelectual como en la afectivo motivacional y que estas adquisiciones son premisas importantes a consolidar en etapas posteriores.

La autora está de acuerdo con los especialistas antes referidos cuando plantean que "(...) en la concepción del trabajo pedagógico con estas edades,

es muy importante delimitar muy bien cada una de las etapas del desarrollo para poder estructurar y organizar el trabajo de acuerdo al desarrollo a lograr en cuanto a procesos y funciones psíquicas, así como a otros aspectos del desarrollo de la personalidad que como regularidades de cada momento tienen una diferenciación y por tanto requieren de una atención específica.”. (24:13). Dentro de lo específico en el caso de esta investigación para el proceso de socialización y atención a la diversidad está, las condiciones del contexto rural en que se desarrollan los modos de actuación de estos maestros primarios.

1.5. Algunas particularidades de la educación rural.

Como muy bien plantea Agüero (2002), "(...) la escolarización, la instrucción y la cultura general del hombre y la mujer constituyen un factor fundamental para el empleo y mejor explotación de la tecnología. Esta visión se articula fácilmente cuando de las nuevas tecnologías se trata, pero lo que resulta un poco paradójico, pero imprescindible razonar y hacer razonar, es que hoy en día en las complejas condiciones ecológicas que se viven, el manejo de la denominada tecnología tradicional precisa de una cultura superior a la que pudo haber requerido en el pasado y más adelante destaca el autor antes mencionado que para países subdesarrollados como Cuba, donde en circunstancias de crisis económicas y por los imperativos del medio geográfico, como pueden ser las regiones montañosas se impone con fuerza la consideración de estos aspectos". (25:120).

Un artículo publicado en el correo de la UNESCO plantea que "la implantación de los establecimientos escolares alejados del lugar de residencia de los pequeños y jóvenes, la baja calidad de los servicios educativos expresados en escuelas de ciclo completo, educadores con baja calificación, locales inapropiados y materiales escolares a menudo insuficientes, son males de la ruralidad." (26:16) y en este contexto expresa: "(...) el problema radica en conseguir una nueva contribución de la educación al desarrollo de las zonas rurales y en su adecuación a las necesidades de la población, si bien evitando la división entre la población urbana y educación rural." (27:17).

En ese mismo artículo se plantea que “(...) existe la tendencia a cumplir con los objetivos mínimos de los planes y programas de la enseñanza general básica, reduciendo los contenidos en vez de adecuarlos a los requerimientos que sobre la educación impone el desarrollo rural, así como a las necesidades e intereses de los niños y niñas y sus familiares, los materiales didácticos que utilizan los docentes son pocos variados y pobres como recursos pedagógicos y sus estilos de enseñanza no favorecen un clima escolar que contribuya al fortalecimiento de la autoestima de los niños y niñas ni a su desarrollo personal. Tampoco existen mecanismos de articulación entre la escuela y la familia para reforzar el aprendizaje de los pequeños en el hogar”. (28:17).

En relación con la preparación de los docentes se destacan dificultades de los maestros rurales para acceder a la información que se genera en relación con los temas pedagógicos y las experiencias de avanzada, tanto en su etapa de formación como en la asistencia a cursos de superación y/o actualización. Muchas veces el maestro no es la persona mejor preparada. (OREALC, UNESCO, 1990).

En Cuba la ruralidad se comportó históricamente de forma similar a la de América Latina con su secuela de atraso y marginación; solo con el Triunfo de la Revolución en 1959, se abrió para el campesinado una nueva etapa matizado por cambios trascendentales, conjuntamente con esos cambios fueron ampliados los servicios educacionales en cada uno de los niveles de enseñanza que abarcó a toda la población escolar, de forma totalmente gratuita. Fue creado un amplio plan de becas que permitió que los hijos del campesinado pudieran completar sus estudios medios y superiores independientemente del lugar en que vivieran, en escuelas, que en su inmensa mayoría, estaban ubicadas en la capital o en zonas urbanas del interior del país.

La dirección del estado determinó analizar en toda su amplitud e integridad la problemática planteada por el propio desarrollo alcanzado y adoptar medidas que invirtieran el proceso migratorio de la población de las montañas dando

origen a la creación del Programa Integral de Desarrollo Económico y Social de las Montañas, que en el año 1987 se conoce como Plan Turquino Manatí.

Dentro de la concepción general del Plan Turquino, ocupó un lugar de primer orden, la expansión del servicio educacional, de esta forma se hace posible la atención a toda la población escolar de estos territorios en sus zonas de residencia o lo más cercano a ellos, como un objetivo a alcanzar en el más breve plazo, y que abarque todo el ciclo evolutivo del niño, el adolescente y el joven desde el círculo infantil hasta la terminación de la educación media y su acceso a la educación superior.

Con la puesta en marcha del Plan Turquino y su cumplimiento durante estos años, se ha pretendido en la educación, crear las condiciones que posibiliten escolarizar a toda su población, sin que para ello tengan que abandonar su zona de residencia, creando las bases materiales y técnicas para modificar esta situación y que permitan mejorar así la calidad de la educación que se recibe.

En el diseño integral de la educación para las montañas, entre los diferentes factores a tomar en consideración se encontró el personal docente, la reorganización escolar, curricular, así como la infraestructura de la red escolar y su aseguramiento técnico material, sustentado en un fuerte trabajo investigativo, que aportó elementos a partir de los cuales se elaboró un programa de acciones que permitió el alcance de los objetivos a los que la educación debía dar respuesta.

El factor educacional deviene así un elemento esencial en estas transformaciones y ello a su vez implica la necesidad de un enfoque educativo global e integrador en correspondencia con los objetivos planteados, los cuales no se limitan a los objetivos instructivos y educativos dentro del marco de la institución infantil con su grupo, sino que es una concepción más amplia de educación comunitaria en la que abarca la población en su totalidad.

En la concepción de este proyecto se destacan tres **aspectos** esenciales que definen el marco conceptual que lo fundamenta:

1. La realización de educación comunitaria con integración de los diferentes factores cuyas acciones coherentemente organizadas conduzcan al desarrollo.
2. El papel de las instituciones educativas como promotoras del desarrollo comunitario.
3. Las características de un educador capaz de convertirse en elemento integrador y movilizador de las fuerzas comunitarias por lograr su desarrollo.

Los cambios que se han producido en las zonas rurales de la provincia de Pinar del Río, también comprueban los cambios cualitativos en el desarrollo cultural y comunitario, jugando un papel fundamental dentro de ello la educación. En los momentos actuales en todas las escuelas rurales se dispone de televisores, videos, computadoras, paneles solares lo que sin dudas ha venido a revolucionar la vida en estas zonas que no tenían acceso a estos medios, por lo que el trabajo docente se realiza desde una concepción más profesional y científica de la enseñanza.

Frente a estas realidades, la escuela rural hoy más que nunca enfrenta un gran reto. Sigue siendo reconocida como la institución más importante de estas zonas y sus maestros como agentes que contribuyen con su influencia en la vida social de la comunidad.

En Cuba, y en la provincia de Pinar del Río específicamente un tercio de la matrícula de la enseñanza primaria está ubicada en el sector rural; en total existen 527 escuelas rurales, lo que representa el 78,4%.

En análisis efectuados por un grupo de especialistas de la dirección provincial de educación y del Instituto Superior Pedagógico (ISP) sobre las diferentes visitas y entrenamientos realizados al sector rural en la provincia se ha detectado que:

- La preparación colectiva de la asignatura no garantiza la búsqueda de las mejores alternativas metodológicas para lograr la elaboración del sistema de tareas docentes que satisfagan la intencionalidad pedagógica que sobre

la clase establece la circular 1/2000, lo que por supuesto influye en la dirección del aprendizaje y en su ejecución.

- Es superior el nivel que han ido alcanzando los maestros y especialistas que intervienen en el trabajo del sector rural (promotoras, médicos, logopedas, maestros, ingenieros, etc.) aunque todavía esto no se encuentra en el nivel deseado.
- Es superior como hemos analizado en otros momentos del trabajo el nivel alcanzado por la familia y las condiciones de vida en el sector rural.
- Las condiciones que en el orden constructivo, organizativo y material han ido alcanzando las escuelas en el sector rural.

Se analizó además que todos estos resultados hacen posible la continuación del trabajo que se desarrolla para elevar la calidad de la educación en estas zonas y que para ello es preciso trabajar sobre los siguientes **elementos**:

- El diagnóstico de los niños, la familia y la comunidad.
- El programa "Educa tu Hijo".
- La organización escolar y la gestión administrativa.
- La dirección del proceso docente educativo.
- La evaluación de la calidad del sistema educativo.
- La atención a la diversidad y el ajuste de la respuesta pedagógica.
- La implementación de las adaptaciones curriculares.
- El trabajo preventivo con énfasis en la labor de orientación y seguimiento.

Todo lo analizado en los epígrafes anteriores se relaciona en cierta medida con el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) presentado en el Congreso Internacional "Pedagogía 2003" donde se propone, "(...) estimular cambios substantivos en las políticas públicas para hacer efectiva la propuesta de Educación para Todos y atender así las demandas del desarrollo humano de la región en el siglo XXI. En este mismo proyecto se reconoce que el desarrollo humano es el fundamento central y propósito último de las aspiraciones de la sociedad y que éste unido con la educación comparten una misma aspiración: la libertad, el bienestar y la dignidad de todos, en todas partes". (29: 7)

De acuerdo con la reflexión anterior en la provincia de Pinar del Río para elevar la calidad del trabajo que se realiza en las escuelas primarias del sector rural que tienen alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas y como resultado de ello la calidad del aprendizaje de estos menores, se busca la movilización de las potencialidades de la familia y la comunidad en su conjunto para garantizar la atención y el máximo desarrollo posible de estos menores en su entorno social, aprovechando los programas ya implantados en nuestro país como son: el programa del pedagogo especial comunitario, el programa Educa tu hijo, entre otros.

Ahora bien, la educación de los escolares con necesidades educativas especiales que se encuentran integrados en las escuelas primarias del sector rural es una tarea ardua que requiere aseguramiento material y una adecuada preparación técnica - metodológica para dar respuesta a las necesidades demandadas por los alumnos, requiere además de un gran optimismo, dedicación, inteligencia, entusiasmo y creatividad, además de una adecuada relación intersectorial (MINED, INDER, CULTURA, ANAP, FMC, entre otras).

Las razones hasta aquí expuestas evidencian la necesidad de profundizar en los elementos generales de la atención a la diversidad del alumnado que se analizan en el próximo epígrafe.

1.6. Consideraciones generales sobre la atención a la diversidad.

En el análisis de esta temática resultan válidos los planteamientos del doctor Guillermo Arias Beatón cuando plantea que “ Realmente el mundo se ha caracterizado durante milenios por una cultura de discriminación, desigualdad, injusticia y marginación, esta cultura se ha construido sobre la base de ejercer el poder de unos sobre otros y, por lo tanto, para legitimarlo probar o hacer creer que unos seres humanos son inferiores a otros y que no poseen, sobre esta base competitiva el mismo valor”. (30:8).

El autor antes mencionado en relación con el planteamiento anterior refiere: “Toda esta historia es un maltrato a la verdadera condición humana que, desde

sus primeras manifestaciones, expresa la necesidad de agruparse, cooperar entre todos y de ayudarse mutuamente. Solo cuando aparecen las manifestaciones de ejercer el poder de unos sobre otros es que comienzan a desgajarse o deteriorarse estas actitudes y sentimientos originales del ser humano y que hoy, más que nunca, estamos obligados a rescatar". (31:9).

Las razones anteriormente expuestas hacen que a nivel mundial en la actualidad diferentes sectores se pronuncien por la necesidad de cambio de una cultura de la competencia, del poder, de la desigualdad, de la discriminación, por otra cultura que ponga al ser humano con toda su diversidad en el centro de las preocupaciones de todo el mundo, por lo que las posiciones que se asumen en la actualidad son más flexibles y tolerantes con sentimientos y actitudes cada vez más humanistas. En Cuba, las transformaciones que se realizan en el sector educacional tienen un enfoque humanista, es por ello que el alumno y su desarrollo se ubican en el centro de toda la labor pedagógica.

Rafael Bell en un estudio realizado sobre los diferentes documentos programáticos internacionales relacionados con la atención a la diversidad, destaca los siguientes:

- "Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU (1948).
- Informe Warnock (Inglaterra, 1978).
- Año Internacional de los Impedidos (1982).
- Convenio sobre los Derechos del Niño (1989).
- Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992).
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (España, 1990).
- Normas Uniformes de la ONU sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993).
- Declaración de Salamanca (1994)". (32:22).

Relacionados con la atención a la diversidad, destaca además los diferentes elementos estructuradores del marco de referencia de la proyección nacional en Cuba, reflejando los siguientes:

- "Política del Estado Cubano (1959 hasta la fecha).
- Resolución del Ministerio de Educación No 3 de 1962.

- Código de la familia (1975).
- Constitución de la República (1976-1992).
- Código de la Niñez y la Juventud (1978).
- Promulgación del Decreto Ley No 64 (1982).
- Promulgación del Decreto Ley No 76 (1984).
- Plan de Acción Nacional". (33:27).
- Programa de Empleo para Personas Discapacitadas (1996).

En los diferentes documentos planteados con anterioridad se refleja la toma de conciencia sobre la atención a la diversidad y sus implicaciones en el contexto de la práctica pedagógica.

Ahora bien, si concebimos a la diversidad como una condición real del ser humano y con ello un espacio para cada uno, se hace necesario entonces que la escuela, la familia, la comunidad y todos los agentes implicados en el trabajo que desarrolla la escuela se encuentren debidamente preparados para promover el desarrollo que se espera lograr.

Al respecto resultan válidas las referencias del doctor Ariel Ruiz Aguilera cuando plantea: "Teniendo en cuenta los intereses y necesidades políticas, ideológicas, económicas y sociales de la construcción de una nueva sociedad más humana y más justa, donde se garanticen las condiciones de salud, de educación y de vida a todos los ciudadanos, la concepción del sistema nacional de educación tiene que concebirse de forma centralizada, de manera que permita garantizar la unidad dentro de la diversidad y la generalidad dentro de la singularidad, es decir lograr diseñar aquellos rasgos esenciales que caractericen la formación multilateral y armónica de las nuevas generaciones cubanas de acuerdo con el modelo de hombre cubano que hoy necesitamos."(34:5).

La atención a la diversidad en el marco de la escuela primaria que es la que nos ocupa, significa como en otros niveles de enseñanza, atender la diversidad de necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos. ¿Qué se entiende entonces por necesidades educativas? Varios investigadores (Puigdemívol. 1992; Pujolás. 2001) han hecho referencia a estos términos en varios momentos, refiriéndose a que "(...) se entiende por "necesidades

educativas" lo que toda persona necesita para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes socialmente consideradas básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece, como persona adulta y autónoma. (35:26). Destaca Pujolás que "todo el mundo tiene necesidades educativas; que no sería necesaria la educación si las personas no tuvieran necesidades educativas. Señala además que hay personas que tienen necesidades educativas especiales, ya que para progresar hacia la autonomía personal y su integración social, necesitan temporalmente o de forma permanente, un conjunto de recursos y medios que no necesita el resto de la población y que habitualmente las escuelas no disponen de ellos."(36: 43).

Esta sistematización le permite a la autora reconocer que las necesidades educativas forman un proceso continuo que transcurre desde las más inespecíficas carencias de los niños y niñas, hasta las más específicas o necesidades educativas especiales que tiene un determinado alumno o un grupo reducido de alumnos en la educación infantil.

Refiere Pujolás que "el término necesidades educativas especiales es amplio e incluye no solo a los alumnos con alguna discapacidad o deficiencia, sino a todos aquellos que no se benefician, por el motivo que sea, de la enseñanza escolar, que el reto está en encontrar la manera de atender la heterogeneidad, de conseguir que aprendan juntos y hasta el máximo de sus posibilidades, alumnos diferentes, más que organizar la homogeneidad, de conseguir que aprendan juntos, y hasta el máximo de sus posibilidades, alumnos diferentes, más que organizar la homogeneidad, de encontrar los criterios que no permitan separarlos "justamente"."(37: 51).

La autora puede entonces afirmar que:

No se trata de considerar a la diversidad como un esfuerzo suplementario o un procedimiento excepcional que es preciso organizar en determinados momentos para su atención y solo para determinados alumnos, sino que al contrario, en el proceso de enseñanza y aprendizaje es donde el maestro y los

alumnos, interactúan y se identifican con las características que los identifican o distinguen.

Muy acertadas son las afirmaciones de Nuria Illán cuando se refiere a: "...se hace necesario superar marcos de actuación desde los cuales los profesores se siguen preguntando qué hacer para los alumnos "diversos", al margen de lo que ya hacen para los alumnos normales o no diversos". Desde este cuestionamiento, a la diversidad se le confiere un uso restringido. Preocuparse por atender a los alumnos diversos, responde a un modelo selectivo de atención a la diversidad según el cual hay alumnos normales y alumnos que no lo son. La diversidad así entendida desencadena estrategias de actuación que suponen la separación de unos y otros. Consecuentemente con todo este modo de entender la diversidad, los profesores no se consideran preparados para atenderla y delegan la responsabilidad en los especialistas. Desde otra óptica bien distinta, aquella que hará que vayamos haciendo camino al andar, la preocupación central se orientará en producir los cambios necesarios para que todos los alumnos aprendan más y mejor. De este modo, los medios que se utilizan para atender a la diversidad así entendida, se dirigen a todos los alumnos en función de sus necesidades educativas, por lo que la responsabilidad de esta atención recae sobre todos los profesores del centro. El esfuerzo que hay que hacer es tan relevante como significativo" (38: 48).

Reflexiona la autora antes referida que "(...) para analizar y comprender la diversidad, no basta con centrarse en una reflexión sobre las características y peculiaridades que presentan los alumnos. Se hace necesario prestar atención al modo en que se concentra la oferta educativa y las condiciones institucionales en que se realiza. A la hora de hablar de diversidad, resulta pertinente tener presente la organización del centro, los criterios que rigen la selección de objetivos y contenidos, las propuestas metodológicas y actividades de aprendizaje, como elementos claves que pueden ser manipulados para agudizar aún más, las diferencias, o bien para acortar las distancias y dar una respuesta justa y equilibrada a la diversidad". (39: 49).

En la conferencia introductoria del Congreso Pedagogía `2001 el Ministro de Educación de Cuba, plantea con certeza ideas en torno a la atención de la diversidad como expresión de un enfoque general que marca toda la labor educativa y dice: “Todos los alumnos, todos nosotros somos diferentes, somos diversos dentro de una unidad. Por lo tanto, todo esfuerzo educativo debe partir de reconocer esa diversidad. Ese es el papel del diagnóstico en su sentido más amplio, flexible y profundo. Y a partir del reconocimiento de la diversidad es que conviene trazar las estrategias pedagógicas, la determinación de los métodos, las vías, los procedimientos, que no pueden constituir, desde luego, un esquema rígido, porque existen tantos caminos pedagógicos como problemas específicos seamos capaces de reconocer.” (40: 5).

Este investigador destaca además que “ahí está la imprescindible dialéctica de la unidad y la diversidad. Al sistema educacional en su conjunto le dan unidad los objetivos más generales, pero el diagnóstico de cada escuela, de cada lugar, de cada alumno, abre las puertas a un modo de accionar educativo que reconoce lo diverso, lo variado, lo que se diferencia y es heterogéneo en sus múltiples variantes”. (41:8)

Sobre la escuela rural es que hemos redoblado nuestros esfuerzos investigativos en aras de elevar la calidad del trabajo que se realiza en estas instituciones y como resultado de ello la calidad del aprendizaje de estos menores con necesidades educativas especiales que se encuentran integrados, buscando además la movilización de las potencialidades de la familia y la comunidad en su conjunto para garantizar la atención y el máximo desarrollo posible de las personas discapacitadas en su entorno social.

Como en otros momentos, la autora ha analizado la preparación de los maestros como el elemento clave de la atención de la diversidad y a la que hemos dedicado y continuaremos dedicando todos los esfuerzos, haciendo énfasis en el diagnóstico de los alumnos y su implementación, a partir de sus resultados y de estrategias pedagógicas adecuadas.

Por otra parte la evaluación de los factores físico ambientales dentro de los que se incluyen las condiciones de higiene del trabajo escolar, iluminación, ventilación, etc.; la configuración agradable del entorno educativo, hasta llegar, si se requiere a la realización de adaptaciones para el acceso de los alumnos al currículo, constituye un importante soporte en el que debe descansar un enfoque para dar respuesta a la diversidad.

Otro elemento importante es el que tiene que ver con las posibilidades y disposición del niño, es decir, qué nivel de desarrollo ha alcanzado y cuáles son las posibilidades del alumno, a qué nivel ha desarrollado las habilidades necesarias para su exitoso desempeño en el contexto escolar común, así como su disposición para enfrentar los nuevos retos que se plantean.

La calidad de los servicios especializados, de orientación, apoyo y seguimiento, resultan una premisa indispensable en la implementación de una postura eficiente en respuesta a la diversidad.

Desde la etapa exploratoria de esta investigación, la autora se ha referido a lo importante y decisivo que es que el maestro de la escuela primaria rural se sienta asesorado y apoyado en su labor por otros especialistas con experiencia en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales, dentro de los que se encuentran los que trabajan en la escuela especial cercana. De esta manera se garantiza que los niños reciban la atención que merecen y el maestro vaya adquiriendo los procedimientos y métodos que en lo adelante le permitirán enfrentar situaciones similares con éxito y cada vez con mayor independencia y creatividad, lo que también posibilitará una mejor preparación del maestro para la atención a la diversidad.

Por todos los elementos abordados con anterioridad se hace necesario entonces intensificar el sistema de superación de los maestros con el objetivo de lograr resultados superiores en la atención a la diversidad y que la escuela, la familia y la comunidad cada vez estén mejor preparadas en este sentido y se cumpla con eficiencia el papel que les corresponde.

A modo de conclusión de este capítulo, la autora considera que los resultados de la sistematización realizada a partir del análisis bibliográfico relacionado con los antecedentes del proceso de superación de los maestros para la escuela primaria y la formación permanente de los maestros, permitieron la identificación de los diferentes momentos por los cuales ha pasado la misma y la valoración positiva del papel que ha jugado el Instituto Superior Pedagógico desde su surgimiento hasta la actualidad, el reconocimiento de las escuelas como posibles generadoras y multiplicadoras de actividades de superación para sus maestros en el territorio, a partir del proceso de descentralización de la superación y del proceso de integración entre el Instituto Superior Pedagógico y la dirección de la educación (MINED).

Las particularidades de la escuela primaria actual y lo relacionado con la preparación de los maestros para la atención a la diversidad, posibilitaron el estudio de los principales problemas en la superación de los maestros de las escuelas primarias del sector rural y la identificación del marco teórico en la teoría de la Educación Avanzada, para modelar la estrategia de superación que se presenta en el capítulo 3.

CAPÍTULO II: DETERMINACIÓN DE PROBLEMAS EN LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS DE ESCUELAS PRIMARIAS DEL SECTOR RURAL DE LA PROVINCIA PINAR DEL RÍO.

El presente capítulo tiene como objetivo brindar una panorámica acerca de la concepción metodológica que se ha seguido en el desarrollo del proceso de la investigación, los diferentes procedimientos seguidos y los resultados que permitieron la determinación de problemas en la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural de la provincia de Pinar del Río.

2.1. Concepción metodológica.

En la presente investigación se siguen los procedimientos propios del enfoque dialéctico materialista relacionando los resultados cualitativos y cuantitativos de manera esencial. La utilización de los fundamentos de la Filosofía Marxista Leninista, permitió analizar el fenómeno que se estudia en el decursar de su historia y de forma dialéctica de acuerdo al contexto en que este se desarrolla. Le permitió a la autora además la interpretación de los fenómenos de forma objetiva, íntegra y multilateral.

El estudio que se presenta en esta investigación fue iniciado a finales del 2001 en los municipios de Viñales y San Cristóbal. Estos municipios fueron seleccionados de forma intencional en primer lugar por pertenecer al Plan “Turquino – Manatí”, por tener una gran cantidad de escuelas primarias (127) ubicadas en el sector rural y la mayoría de sus maestros pertenecen por tanto a este sector, además porque tienen un total de 27 alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas.

En el proceso de investigación realizado se pasó por cuatro etapas las cuales se describen de forma breve a continuación:

- Estudio de los antecedentes de la superación de los maestros y la atención a la diversidad.

Durante esta etapa se trabajó en la elaboración del marco teórico de la investigación, se realizó un análisis histórico lógico relacionado con el objeto de estudio (el proceso de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural), se estudiaron los antecedentes de la formación y superación de los maestros primarios y algunos referentes sobre la atención a la diversidad de los alumnos. De forma general se realizó el análisis de los fundamentos teóricos referidos al objeto y campo de la investigación. Los resultados del trabajo desarrollado se recogen en el capítulo 1 de la tesis.

- Diagnóstico y caracterización del estado actual del problema.

Durante esta etapa se trabajó en el análisis del estado actual del problema de la investigación, para ello fueron aplicados un conjunto de instrumentos previamente diseñados. La aplicación de los instrumentos permitió a la autora, la recopilación de la información necesaria, posteriormente se procedió al procesamiento de esa información, así como a la valoración e interpretación de los resultados. Los resultados obtenidos permitieron la determinación de un inventario de problemas en la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la provincia de Pinar del Río. Estos problemas se clasificaron en: problemas educativos, organizativos y de investigación, los cuales se exponen en este capítulo 2.

- Elaboración de la estrategia de superación.

Para dar respuesta al objetivo de la investigación, se elaboró una estrategia de superación para los maestros de escuelas primarias del sector rural de la provincia de Pinar del Río como una alternativa de solución al problema planteado. En la estrategia elaborada se establecen dos relaciones esenciales que se ponen de manifiesto en la superación de los maestros. Los resultados se recogen en el capítulo 3 de la tesis.

- Validación teórica de la estrategia de superación propuesta.

En esta etapa se realizó el estudio de la factibilidad teórica de los resultados obtenidos a través de la aplicación de los métodos de Consulta a Expertos y a Especialistas. Los resultados obtenidos con la aplicación de estos métodos nos permitieron rediseñar la propuesta elaborada y corroborar su grado de validez.

2.2. Procedimientos seguidos para la realización del diagnóstico.

En el proceso de investigación se determinaron las variables, las dimensiones y los indicadores a medir, en correspondencia con el problema científico asumido y su estrecha relación con el objeto y campo definido; así como los diferentes instrumentos elaborados y aplicados.

En la realización de la investigación se consideró como **población** todos los maestros de las escuelas primarias del sector rural y los directores zonales y como muestra se trabajó con los maestros de escuelas primarias del sector rural que tuviesen alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas en los municipios de Viñales y San Cristóbal, además con los directores zonales vinculados al trabajo de estos maestros.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
	Formación profesional inicial y permanente	1.1- Título que posee. 1.2- Títulos complementarios. 1.3- Año de titulación. 1.4- Plan de estudio cursado. 1.5- Años de experiencia en la educación primaria. 1.6- Experiencia docente en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales. 1.7- Estudios que realiza actualmente. 1.8- Necesidades de formación prioritarias. 1.9- Auto preparación para la atención a la diversidad. 1.10- Actividades de superación en que ha participado. 1.11- Aspectos de la formación más útiles para la atención a la diversidad. 1.12- Sugerencias para la superación.

Proceso de superación	Desempeño profesional en la atención a la diversidad.	2.1- Trabajo docente educativo. 2.2- Trabajo científico. 2.3- Organización curricular. 2.4- Apoyos para la realización del trabajo. 2.5-Tipo de actividades de superación que prefiere.
------------------------------	--	---

En el desarrollo de la investigación, se aplicaron varios métodos científicos para la recopilación de la información a los que se ha hecho referencia en la introducción de esta tesis.

En lo relacionado con el análisis documental se analizaron documentos oficiales del Ministerio de Educación y del Ministerio de Educación Superior relacionados con la superación de los docentes, documento emitido por el MINED sobre el balance de las transformaciones en la educación primaria, sus prioridades hasta el año 2005, las estrategias docente educativas de los maestros que se visitaron y las estrategias de superación de la facultad de Educación Infantil correspondiente a los cursos 2001-2002 y 2003-2004.

Las encuestas fueron aplicadas a 60 maestros seleccionados de forma aleatoria, pertenecientes a escuelas primarias del sector rural, de los municipios de Viñales y San Cristóbal, lo cual representa el 45,8% del total de maestros que trabajaron con alumnos con necesidades educativas especiales en el curso 2001- 2002, a 12 directores zonales, que representó el 50%.

La entrevista fue realizada a un grupo de 37 maestros escogidos al azar, todos relacionados de alguna manera con el trabajo con niños con necesidades educativas especiales. Se realizaron además observaciones a 15 clases y un estudio de los productos de la actividad mediante la revisión de 25 libretas.

2.3. Análisis de la información recogida.

Resultados del análisis documental.

En la revisión del balance anual de las transformaciones de la enseñanza primaria del curso 2003, se constató la valoración positiva que se realiza por los resultados alcanzados, se analizan las insuficiencias y se crean las condiciones para elevar la calidad en los resultados del trabajo, destacando como prioridad número uno; Perfeccionar la superación de los maestros como base fundamental para el logro de las transformaciones y constatar la efectividad de las transformaciones en los resultados del aprendizaje y la formación integral de cada niño.

Igualmente se estudió el documento que establece las prioridades de la enseñanza primaria hasta el año 2005, constatando que dentro de sus prioridades se encuentra la superación del personal docente de manera esencial para el logro de los objetivos propuestos y la atención a la escuela rural.

Se analizaron las estrategias docente educativas de los maestros que fueron visitados, lo cual representa el 25% comprobándose que las mismas están confeccionadas pero no con toda la profundidad necesaria y las relacionadas con los alumnos con necesidades educativas especiales carecen por lo general de las especificidades para trabajar con estos menores y poder lograr los objetivos propuestos, por otro lado, en las mismas no se plasman por lo general acciones para involucrar a la familia y la comunidad.

Por último se analizaron las estrategias de superación de la facultad de Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico constatándose que las mismas son estrategias muy generales y que se dirigen en lo fundamental a la superación en las asignaturas priorizadas. En ninguno de los casos se han planificado actividades dirigidas a preparar a los maestros para la atención a la diversidad y para la integración escolar en la enseñanza primaria.

Análisis de las encuestas.

Las encuestas se aplicaron durante el mes de diciembre del 2002. (Ver anexo 2). A partir de las encuestas recibidas (60 encuestas) se inicia el proceso de análisis. El análisis de estas cuestiones que reflejan la opinión de maestros y

maestras implicadas en la atención a la diversidad, permitiendo realizar una primera aproximación a las necesidades formativas de estos profesionales. A partir de estas aportaciones, podemos formular algunas primeras propuestas y sugerencias para la superación de los maestros/as de la enseñanza primaria, así como plantear las estrategias necesarias en la investigación para obtener más y mejores datos que permitan elaborar una estrategia de superación más compleja.

Los resultados de la titulación que poseen los maestros, los resultados se reflejan en la tabla No. 1.

Tabla 1. Títulos que poseen los maestros investigados.

Títulos	Frecuencia	%	Plan A	Plan B	Plan C
Licenciatura en Educación Preescolar	2	3,3	-	-	2
Licenciatura en Educación Especial	4	6,6	1	2	1
Licenciatura en Educación Primaria	54	90	-	42	12
Total	60	-	1	44	15

Como puede apreciarse el 90% de los maestros poseen el título de Licenciatura en Educación Primaria y se destaca además que 42 de ellos son graduados del Plan de Estudio B, por donde se comenzó la formación de maestros de educación primaria en la provincia. En ninguno de los casos se posee ningún título complementario.

Respecto al año de titulación se obtienen los siguientes resultados.

Un maestro es titulado en el año 1988, 10 fueron titulados en 1989, 3 en 1990, 11 en 1991, 23 en 1990, 999 y 12 son titulados en el año 2000.

Relacionado con la experiencia docente en la educación primaria, se obtienen los resultados que se reflejan en la tabla No. 2.

Tabla No. 2. Experiencia docente en educación primaria.

	Frecuencias	%
Menos de 5 años	16	26,6
De 5 a 10 años	15	25
Más de 10 años	29	48,3

Se comprueba que en su gran mayoría los maestros poseen una gran experiencia docente en la educación primaria.

Respecto a la experiencia en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales, la tabla No. 3 muestra la siguiente distribución:

Tabla No.3. Experiencia con niños que presentan NEE.

	Frecuencias	%
Menos de 1 año	1	1,6
De 1 a 2 años	9	15
De 2 a 3 años	18	30
Más de 3 años	26	43,3
No respuesta	6	10

Con relación a la superación actual, el 100 % de ellos no la responde pues no están insertados en ninguna de las modalidades que se les proponen, haciendo referencia, 7 de ellos de que cursarán un curso de postgrado relacionado con la enseñanza primaria en el segundo semestre. Además refieren que asisten a las actividades que a nivel zonal desarrollan los directores.

Relacionado con que si en el contenido de la superación que recibe se trata el tema de atención a la diversidad, se obtienen los resultados que se reflejan en la tabla No. 4

Tabla No. 4. Superación recibida donde se ha tratado el tema de atención a la diversidad.

	Frecuencias	%
--	-------------	---

Seminarios	1	1,6
Conferencias	3	5
Talleres	12	20

La tabla refleja la necesidad de superación que en esta temática tienen los maestros, pues a nuestro juicio es insuficiente la información y formación que en este sentido poseen.

En relación a que si se corresponde la superación recibida con sus principales necesidades e intereses, 10 maestros, para el 16,6% plantean que siempre, 38, maestros, para el 63,3% plantean que casi siempre y 12 maestros, para el 20% plantean que nunca.

Dentro de los principales obstáculos que presentan en el trabajo para la correcta atención a la diversidad, se encuentran:

- La insuficiente preparación que tienen para trabajar con niños que tienen necesidades educativas especiales.
- Que no reciben todo el apoyo necesario en el trabajo.
- Que no cuentan con la bibliografía necesaria para consultarla siempre que sea necesario y para la realización de la auto preparación.
- Que el apoyo que reciben de los padres y de la comunidad es también insuficiente. En este elemento agregan que los padres tienen por lo general bajo nivel cultural y además trabajan en las labores del campo hasta muy tarde.

Por otra parte, cuando se les pregunta si poseen los conocimientos suficientes sobre las particularidades del desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales, el 100%, responden que no y reclaman superación en este sentido.

Con relación a que si en el Proyecto Curricular del centro se contempla explícitamente la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, 42 maestros, para el 70% plantean que si se contempla, pero que consideran que en este sentido también necesitan asesoramiento, pues los

resultados pudieran ser mejores y 18 maestros, para el 30%, plantean que no se contemplan.

En relación a que si se incluyen en el Proyecto Curricular del centro las modificaciones de infraestructura, como servicios adaptados y barrera arquitectónicas, el 100% refieren que si aparecen necesitando en este sentido también el asesoramiento de los especialistas.

El 100% de los encuestados plantean que en el diseño de la propuesta curricular se tiene en cuenta las necesidades y potencialidades de los alumnos, considerando que también en este sentido necesitan más asesoramiento.

Con relación a su auto preparación, 40 maestros, para el 66,6% plantean que casi siempre la pueden realizar y 20 maestros, para el 33,3% refieren que a veces, todos hacen alusión a que no cuentan con la bibliografía necesaria y actualizada para tales fines.

El 50 % hace referencia a que en el Proyecto Curricular del Centro no aparecen los criterios de evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales y el otro 50 % refiere que sí y que los mismos se reflejan en dicho proyecto.

Sin embargo, posteriormente el 100 % plantean que los criterios de promoción de curso de los alumnos con necesidades educativas especiales sí aparecen en el Proyecto Curricular del centro, a través de los pronósticos que se hacen de cada caso en particular.

En el tema referido a los aspectos del proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales en la escuela primaria señalan que los cambios más significativos se han producido en:

- La organización de alumnos, 23,3 %.
- En los roles profesionales, al 76,6 %.

Además plantean que las propuestas curriculares se han realizado básicamente en los objetivos, contenidos, metodología, recursos materiales y

en la evaluación, no obstante el 100 % hacen referencia a que a pesar de que lo han hecho consideran que en este sentido necesitan ayuda y asesoramiento por parte de otros especialistas.

Sobre si los contenidos que imparten se han visto modificados por la entrada en el aula de alumnos con necesidades educativas especiales, los resultados se reflejan en la tabla No. 5.

Tabla No. 5. Modificaciones de contenido.

	Frecuencia	%
Sigo impartiendo los mismos contenidos para todos los alumnos del grupo.	12	20
Los contenidos se han modificado para todo el grupo.	15	25
Para estos alumnos se han establecido contenidos adaptados.	28	46,6
No respuesta.	5	8,3
Total	60	100

Como se observa en la tabla la tendencia es a establecer para estos alumnos contenidos adaptados.

En relación a que si los alumnos con necesidades educativas especiales han provocado algún cambio metodológico en la dinámica del proceso de enseñanza - aprendizaje del grupo, los resultados se reflejan en la tabla No. 6.

Tabla No. 6. Cambios metodológicos en la dinámica del proceso de enseñanza /aprendizaje.

	Frecuencia	%
Mi metodología ha cambiado significativamente.	12	20
Se han producido algunos cambios en mi metodología	30	50
Mi metodología no ha cambiado.	18	30
Total	60	100

La tendencia es a realizar algunos cambios en la metodología cuando se tiene en el aula alumnos con necesidades educativas especiales.

El 100% de los maestros, plantean que a las áreas que más tiempo dedican en el trabajo con estos alumnos es el área de Matemática y de Lengua Española, agregando que son asignaturas básicas y priorizadas en este nivel de enseñanza.

Además, refieren en un 100 % que cuando un niño exige un cambio en el desarrollo de las actividades previstas, modifican el ritmo establecido y toman otras decisiones.

Sobre la colaboración de especialistas en el trabajo que se desarrolla en la escuela, el 100 % de los maestros, hace referencia a que dentro de los especialistas con que cuentan se encuentra el Logopeda que atiende varios centros, pues las matrículas son pequeñas y que además en ocasiones aunque no muy sistemáticas como ellos quisieran también reciben el apoyo de los especialistas del Centro de Orientación y Diagnóstico y los de la escuela especial cercana. En este aspecto también destacan al metodólogo del municipio que les brinda asesoramiento en lo que necesitan y el director zonal que están mejor preparados.

Referido a los aspectos de la figura del maestro de la escuela primaria que tienen mayor relevancia respecto a la atención a la diversidad, los ordenan de mayor a menor de la siguiente forma:

- Experiencia previa con niños con necesidades educativas especiales.
- Formación específica en Educación Especial.
- Estabilidad en el punto de trabajo.
- Actitudes formales respecto a la integración.
- Perfeccionamiento profesional que le produce este trabajo diario.

El 100% de los maestros plantean que cuentan con el apoyo de la familia y la comunidad en el trabajo que realizan pero de manera elemental, pues estas

instituciones también necesitan más asesoramiento para que puedan desempeñar el rol que les corresponde en la atención a la diversidad del alumnado.

Dentro de las sugerencias de diferentes propuestas a la micro universidad y a la sede universitaria, para la superación de los maestros, en orden jerárquico plantean las siguientes:

- Que se desarrollen cursos de superación donde se trate el tema de atención a la diversidad.
- Que se realicen actividades prácticas a nivel de zonas, sobre la atención a las necesidades educativas especiales, donde participen los diferentes especialistas.
- Que se realicen talleres y debates a nivel de zonas con la participación de las familias y la comunidad, relacionados con la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales.
- Que realicen coordinaciones con el Instituto Superior Pedagógico para que se les faciliten la bibliografía necesaria que pueda utilizar en la auto preparación.

Con relación a las actividades de investigación que se realizan en la escuela, plantean en un 100% que realizan este tipo de actividades que incluso les ha permitido participar en diferentes eventos y jornadas científicas, pero en ninguno de los casos se han presentado temáticas relacionadas con la atención a la diversidad.

Resultados de la encuesta aplicada a directores zonales.

Fueron encuestados doce directores zonales (ver anexo 5), el 100% son licenciados en la educación primaria, comportándose el año de titulación de la siguiente forma: 1director es graduado en el curso 1997, 4 directores, en el curso 1998, 5 directores, se graduaron en el curso 1999 y 2 directores, son graduados del curso 2000, poseen además poca experiencia en el trabajo que desarrollan como director zonal y en el trabajo con niños que tienen necesidades educativas especiales no tienen experiencia.

Con relación a su superación actual, plantean el 100% que se están superando, 1 de ellos, se encuentra en el doctorado curricular que se desarrolla en el Instituto Superior Pedagógico, 3, están matriculados en un diplomado que se desarrolla en la sede de superación de San Cristóbal, sobre la Educación Ambiental, 5, participan en un curso de postgrado relacionado con la solución de problemas matemáticos en la escuela primaria y 3 asisten a un curso de superación relacionado con la Historia de Cuba.

En la pregunta No 2 se le daban una serie de afirmaciones para que las respondieran según sus consideraciones, los resultados son los siguientes:

No	AFIRMACIONES	SI	NO
1	Los maestros de las escuelas primarias rurales, tienen necesidades de superación relacionadas con la atención a la diversidad.	12 100%	—
2	La auto preparación que realizan los maestros es debidamente planificada, organizada y controlada por el director.	4 33,3%	8 66,6%
3	Dentro de las actividades de superación que se desarrollan a nivel de zonas, se realizan actividades metodológicas y científicas relacionadas con la atención a la diversidad.	2 16,6%	10 83,3%
4	En el trabajo de atención a la diversidad los maestros reciben el apoyo de diferentes especialistas, la familia y la comunidad.	5 41,6%	7 58,3%
5	Las acciones de superación en las que participan los maestros conforman un sistema.	—	12 100%
6	En el desarrollo de la superación se utilizan variadas formas.	3 25%	9 75%
7	La organización curricular se trata dentro de los contenidos de la superación que se desarrollan.	— —	12 100%

En relación a las formas organizativas que prevalecen en las actividades de superación que se desarrollan, 7 de ellos, que representa el 58,3% plantean que prevalecen los talleres que desarrollan a nivel de zonas, 3 directores, para el 25% plantean que el debate y 2 de los directores, para 16,6% que los intercambios de experiencias.

Sobre si en las diferentes formas de superación que se realizan se tiene en cuenta la preparación de la familia y demás agencias socializadoras, las respuestas en un 100% fueron que siempre lo tienen en cuenta agregando que participación de los mismos es pobre, reconociendo que en este sentido deben continuar trabajando.

Plantean en orden de prioridad las principales necesidades profesionales que a su entender tienen los maestros de las escuelas primarias del sector rural para trabajar con la diversidad de los alumnos, ellas son las siguientes:

- Superación relacionada con la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Metodologías de cómo trabajar con niños que tienen necesidades educativas especiales.
- Conocimientos relacionados con las adaptaciones curriculares.
- Necesidad de bibliografía actualizada que les permita consultarla y utilizarla en su auto preparación.
- Estrategias de trabajo para la escuela, la familia y la comunidad.

Con relación a que si en la superación que se realiza se promueve el intercambio y el debate profesional que motive a la reflexión sobre logros e insuficiencias, el 100% plantean que casi siempre se logra, que en este aspecto deben continuar trabajando sobre todo para generalizar las mejores experiencias.

El 100% de los maestros afirman que siempre se promueve la realización de trabajos científicos a partir de los resultados obtenidos que los resultados siempre han estado encaminado hacia las asignaturas priorizadas y reconocen que sobre la atención a la diversidad se ha trabajado muy poco.

Dentro de las diferentes formas y tecnologías de la Educación Avanzada que utilizan en la superación de los maestros, refieren el 100% que siempre la que emplean son los talleres.

Dentro de las sugerencias que hacen a las micro - universidades y a la sede universitaria para la superación de los maestros, se encuentran:

- Que impartan cursos de postgrados relacionados con la atención a la diversidad y que estos sean impartidos por especialistas.
- Que se impartan cursos de superación relacionados con las necesidades educativas especiales.
- Que los diferentes especialistas participen conjuntamente con ellos en la realización de talleres zonales donde se trate esta temática y donde participen también las familias y diferentes líderes de la comunidad.

Resultados de la entrevista.

Una vez analizados los resultados de las encuestas aplicadas, se pasó a la realización de la entrevista para lo cual fueron entrevistados 37 maestros/as, (ver anexo 3), la aplicación se efectuó a finales del mes de diciembre y se extendió hasta las dos primeras semanas del mes de enero. El análisis de las diferentes cuestiones planteadas por los maestros/as implicados en la atención a la diversidad permitió conjuntamente con los resultados de la encuesta, hacer una primera aproximación a las necesidades formativas de los mismos.

La experiencia de los maestros entrevistados en el trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas especiales es la siguiente: total de respuestas recibidas 37. De ellos llevan un año o menos 1 maestro, 27 maestros llevan de 2 a 5 años y 9 maestros llevan más de 5 años.

El 100% refieren que no tienen experiencia en el trabajo de las instituciones especiales, ni siquiera la han visitado nunca y agregan que estas escuelas se encuentran muy distantes de la de ellos.

El 94,1% consideran que con un adecuado trabajo de atención a la diversidad del alumnado, los alumnos con necesidades educativas especiales que se encuentran integrados en las escuelas primarias rurales, avanzan significativamente. Y que se pueden lograr buenos resultados, las opiniones que más se repiten son las siguientes:

- "Sí, siempre y cuando se hayan preparado adecuadamente al personal para ejercer esta función de la cual no es especialista".
- "Mi opinión es que con un adecuado trabajo de atención a la diversidad, el alumno con NEE que se encuentra integrado puede avanzar si se tiene en cuenta sus características específicas y las adaptaciones curriculares".
- "Esto se puede lograr si se capacita a todos los maestros, no obstante a eso, si estos alumnos estuvieron ubicados en las escuelas especiales que cuentan con todas las condiciones que requieren ellos por sus dificultades y fuesen atendidos por ese personal tan capacitado, creo que los resultados serán más satisfactorios. La práctica lo demuestra así".
- "Se trabaja con estos niños pero no se logra un trabajo verdadero como se requiere, ya que estos niños necesitan de una atención muy diferenciada con muchos medios de enseñanza".

Con relación a las actividades de superación que han participado en los últimos cinco años, los resultados fueron los siguientes:

- 5 maestros, refieren haber participado en cursos de superación.
- 8 maestros, en diferentes talleres metodológicos, sobre diferentes temáticas, en ningún caso, se relacionó la superación con la preparación para la atención a la diversidad.
- 12 maestros, plantean que participaron en cursos de postgrado relacionado con el Medio Ambiente.
- 12 maestros, que la superación la han recibido a través de las distintas actividades que realizan los directores zonales.

Acerca de su valoración sobre la auto preparación que realizan para la atención a la diversidad, las respuestas fueron muy similares y todas en el 100% planteaban que su nivel de auto preparación lo consideran pobre pues no tienen los recursos y medios necesarios para ello y que los especialistas los ayudan pero es poco ya que por lo general se hace cuando visitan la zona.

En relación a las adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad, consideran el 100% que las hacen pero necesitan asesoramiento en este

sentido pues dudan si son correctas o no, que en ocasiones no saben qué hacer ante determinadas situaciones que se presentan y los especialistas los tienen bastante lejos.

Sobre el apoyo que reciben por parte de la escuela especial u otros especialistas para atender de forma adecuada la diversidad de los alumnos, 7 maestros responden afirmativamente, recibiendo indistintamente ayuda fundamentalmente del CDO territorial y en un caso de la escuela especial, todos reciben apoyo de un Logopeda y 30 maestros responden que no han recibido apoyo, esto a juicio de la autora, también contribuye a que los maestros se sientan inseguros en la labor que desarrollan, lo que contribuye además a su poca preparación para realizar las tareas.

El 100 % de los entrevistados reclaman asesoramiento de la escuela especial cercana y de otros especialistas, pues plantean además que a veces no saben qué hacer ante determinadas demandas de los alumnos y que las familias muchas veces no juegan el papel que verdaderamente les corresponde.

El 100 % de los entrevistados hacen referencia de forma positiva a la formación técnica práctica recibida en su formación y destacan como los que más le han ayudado las siguientes asignaturas: Psicología, Pedagogía y la Didáctica dentro de las que se encuentran la Lengua Materna y la Matemática. Destacan que dentro de la Pedagogía la asignatura de Pedagogía Especial les aportó un conocimiento necesario aunque no suficiente.

Además en el análisis de las respuestas a esta pregunta, aparecen diversas categorías principales que se perciben también como factores facilitadores para la atención a la diversidad, a continuación una tabla resumen de los datos.

Tabla No. 7. Aspectos que han facilitado la atención a la diversidad.

No.	Categorías	# de respuestas	Porcentaje respecto al total
1	La experiencia previa.	20	54
2	Actitud positiva favorable abierta a la diversidad.	15	40,5
3	Asesoramiento por parte de los especialistas.	9	24,3
4	Las actividades de formación complementaria.	5	13,5
5	Otras respuestas	4	10,8

Como se observa la categoría de mayor porcentaje se refiere a la de la experiencia previa, es decir la experiencia que se ha adquirido en la propia práctica. El 100% de los maestros son licenciados en Educación Primaria y refieren además como elemento importante dentro de esta categoría el haber transitado durante su formación por la escuela especial en su etapa de componente laboral concentrado.

La segunda categoría referente a la actitud favorable abierta a la diversidad, en este caso son quince las respuestas para un 40,5% hacen referencia a la importancia formativa de actitudes hacia la atención a la diversidad, del interés personal que debe mantenerse, plantean además la auto preparación que deben realizar los maestros, la importancia del diagnóstico y la caracterización individual que debe hacerse con eficiencia pues esto permite posteriormente la realización de un mejor trabajo con las diferencias individuales de los alumnos.

En la tercera categoría refieren en un 24,3% como significativo el hacer intercambios de experiencias entre especialistas de Educación Especial (psicopedagogos, técnicos del Centro de Orientación y Diagnóstico, logopedas) y maestros de Educación Primaria con una basta experiencia en esta actividad lo que permite la generalización de las mejores experiencias, además hacen referencia a preparaciones metodológicas conjuntas y en colaboración , al análisis conjunto de distintas situaciones entre otros elementos.

En la cuarta categoría (5 de 37 para un 13,5%) son los que se han agrupado en esta categoría de formación complementaria, fundamentalmente se hace mención a cursos y/o seminarios sobre temas específicamente relacionados con la atención a la diversidad, para otros maestros las actividades de formación complementarias consisten en cursos de postgrado sobre atención a la diversidad.

En la categoría, otras respuestas, se han agrupado las respuestas variadas y que no se podían incluir en las categorías anteriormente establecidas.

Por una parte, se encuentran aquellas respuestas que hacen referencia a que en la formación inicial se recibió poca información y formación sobre atención a la diversidad.

También encontramos aquellas respuestas con aspectos muy específicos que son los que los han ayudado, "la paciencia y el deseo de hacer las cosas bien hechas", "el tener el niño en el centro de todo mi trabajo".

Cuando se la pregunta si tuvieran la oportunidad de sugerir cambios en la formación de los futuros maestros. ¿Qué sugerirían? En este sentido las respuestas son muy diversas, así por ejemplo, se plantea: "Sugeriría que se les capacitara de forma más integral, para poder atender mejor a este tipo de alumno que tenemos en la escuela". "Especializar maestros emergentes para atender a los niños con necesidades educativas especiales en agrupamientos por zonas de inspección y centros". "Que se le diera más tiempo dentro del Plan de Estudio a la asignatura de Pedagogía Especial, pues es muy breve el

tiempo que tiene, 48 horas". "Que se realicen más actividades prácticas y de observación a clases en escuelas primarias sobre atención a la diversidad a los maestros que mejores resultados tienen en esta labor".

Como se observa en sentido general se hace referencia a la necesidad de una formación más especializada en este sentido y es un reclamo de la mayoría de los entrevistados.

A la interrogante sobre si se sienten satisfechos de su trabajo en la atención a la diversidad, las respuestas son favorables pues reconocen que aunque les falta preparación para esta labor obtienen buenos resultados en el trabajo y los alumnos avanzan, sólo 2 de 37 responden que no se sienten satisfechos pues les falta preparación.

Sobre las principales dificultades que presentan los maestros para atender adecuadamente la diversidad del alumnado, de 37 entrevistados, los 37 para un 100 % se refieren a la falta de preparación que en este elemento presentan, refiriéndose a una preparación más específica pues la general todos la tienen, por eso plantean anteriormente que los niños avanzan y se ven los resultados pero no al alcance de lo que ellos quisieran lograr, por ello en su mayoría sugieren que se impartan cursos de superación, talleres, preparaciones metodológicas, que se elaboren materiales didácticos que los orienten más, etc. donde se aborde el tema de las necesidades educativas especiales y de la atención a la diversidad a la luz de las nuevas concepciones de trabajo.

Relacionado con las necesidades de formación prioritarias de los maestros primarios del sector rural para la atención a la diversidad de los alumnos, las respuestas se agrupan en las siguientes categorías:

Tabla No. 7. Necesidades de formación prioritarias según sus criterios.

Categorías	No. de respuestas	Porcentaje respecto al total
Formación específica	37	100 %
Asesoramiento y más apoyo al trabajo.	37	100%
Trabajo de las actitudes	8	21,6%
Realización de actividades prácticas conjuntas con especialistas.	12	32,4%
Respuestas diversas.	4	10.8%

Observamos que el 100 % de las respuestas analizadas manifiestan la necesidad de una formación específica, manifestando fundamentalmente la de recibir una formación centrada en información sobre la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales, de sugerencias metodológicas y diferentes materiales, sugerencias sobre cómo orientar y trabajar con las familias para que estas colaboren con el trabajo que se desarrolla en la escuela. Sugieren que el Diplomado de Atención a la diversidad que se está impartiendo en el ISP se haga extensivo hacia estos municipios.

En esta respuesta vuelven a lo que ya habían planteado anteriormente referido a que es necesaria la formación en cursos y seminarios.

En 13 de los 37 entrevistados se hace referencia a la necesidad de una preparación que haga referencia al conocimiento de estrategias procedí mentales para trabajar en grupo en la atención a la diversidad. Algunos maestros hacen también referencia a las necesidades de tener conocimiento del proceso de adaptación curricular.

La segunda categoría engloba respuestas que demandan asesoramiento y apoyo en el trabajo diario, el 100 % de los maestros consideran decisivo para su formación contar con el asesoramiento de especialistas que les proporcionen información y propuestas prácticas se hace referencia a los especialistas de la escuela especial cercana y a los técnicos del CDO territorial y que este asesoramiento sea más sistemático.

La tercera categoría se refiere al trabajo de las actitudes (el 21,6 %) considerando importante para la atención a la diversidad las actitudes positivas hacia la diversidad, actitudes de investigación-acción ante los resultados que se van obteniendo en el aula, actitudes favorables para el trabajo de colaboración entre los maestros y especialistas.

Otro grupo (32,4 %) refiere las actividades prácticas conjuntas con especialistas como un aspecto formativo muy importante.

Por último, se refleja dentro de las categorías, respuestas diversas (4, para un 10,8%) manifestando que necesitan capacitación general en todos los aspectos, pues no se sienten lo suficientemente preparados.

Sobre la participación en temas de investigación relacionados con la atención a la diversidad en los que han participado, las respuestas fueron en un 100%, que no habían participado en ningún tema, que si conocen de temas que se han realizado fundamentalmente en la escuela especial pero en su caso particular nunca se había hecho.

Resultados de la observación a clases.

A continuación se expone un cuadro que resume los resultados de las observaciones realizadas a quince clases en escuelas primarias del sector rural. (Ver anexo 4). De las clases observadas, 7 se realizaron en la asignatura de Lengua Española y 8 a la asignatura de Matemática, correspondiendo 5 a primer grado, 4 a segundo grado, 3 a tercer grado, 2 a cuarto grado y 1 a quinto grado.

No	INDICADORES	MA	BA	A	PA	I
1	Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los alumnos y del grupo a partir del diagnóstico, para desde la utilización de niveles de ayuda, lograr el máximo desarrollo de cada alumno en el alcance de los objetivos.				10 66,6%	5 33,3%
2	Tiene conocimiento las particularidades del desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales.			3 20%	8 53,3%	4 20%
3	Autorregulación del desempeño para la atención a la diversidad.			5 33,3%	8 53,3%	2 13,3%
4	Se hacen las adaptaciones necesarias al currículo teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de cada alumno y las condiciones de la escuela.				12 80%	3 20%
5	El contenido que se imparte se corresponde con las necesidades y potencialidades de los alumnos.		1 6,6%	2 13,3%	8 53,3%	4 26,6%
6	Se realiza una adecuada selección de métodos, procedimientos y medios de enseñanza que activen el pensamiento y la independencia cognoscitiva.		1 6,6%	3 20%	7 46,6%	4 26,6%
7	La evaluación se ajusta a los objetivos planteados y tiene carácter diferenciado.		1 6,6%	5 33,3%	6 40%	3 20%
8	Utiliza adecuadamente los apoyos para atender la diversidad.			1 6,6%	7 46,6%	7 46,6%
9	La relación maestro - alumno es....			7 46,6%	7 46,6%	1 6,6%
10	La relación alumno - alumno es....		6 40%	5 33,3%	3 20%	1 6,6%

Leyenda: MA – muy adecuado, BA – bastante adecuado, A – adecuado, PA – poco adecuado, I – inadecuado.

Los resultados de las observaciones a clases unido a un debate realizado con los docentes y directivos de las zonas implicadas con la investigación, evidencian la insuficiente preparación que presentan los maestros para atender de forma adecuada la diversidad del alumnado, de este intercambio salieron un conjunto de situaciones que contribuyen a una caracterización contextualizada de la realidad que seguidamente la autora expone:

- Las clases en su mayoría presentan falta de creatividad, en tanto son por lo general monologadas, los medios en que se apoyan son insuficientes y se explotan muy poco los recursos del entorno.

- La monotonía caracteriza el uso del libro de texto y se facilita muy poco las iniciativas de los alumnos.
- La forma en que se dirige el proceso de enseñanza - aprendizaje conduce al agotamiento, la intranquilidad, poco interés, falta de motivación por parte de los alumnos a la hora de escribir, leer, resolver ejercicios, donde los maestros constantemente regañan y llaman la atención por la disciplina de los alumnos.
- Los maestros no dominan con profundidad la caracterización psicopedagógica de todos y cada uno de sus alumnos y sobre el niño con necesidades educativas especiales generalmente conocen la dificultad fundamental que presentan, desconociendo sus causas y las potencialidades que el mismo tiene para tirar de su desarrollo, por lo que no están en condiciones de poder realizar una atención diferenciada y/o personalizada a los alumnos, ni están en condiciones de trabajar en la búsqueda de un aprendizaje significativo.
- Ni la cultura experiencial de los niños, ni la cultura de la comunidad tienen apreciación significativa en las clases, existiendo en todas las comunidades posibilidades para ello.
- La relación entre maestros y alumnos y entre los propios alumnos es aceptable.

Estudio de los productos de la actividad.

Para completar las ideas expuestas y percibidas en las clases se revisaron un grupo de libretas en las diferentes asignaturas y en los grados analizados. La revisión de libretas de los alumnos, revelaron también fallas en el proceso de enseñanza en esas escuelas. En total se revisaron 25 libretas donde se chequeó la limpieza, organización, ortografía, las libretas revisadas por los maestros, solución de ejercicios, tareas, trabajo correctivo.

De las 25 libretas solo estaban revisadas parcialmente por los maestros 18, los señalamientos fundamentales están relacionados con la ortografía, la tarea se controla algunas veces en las libretas y otras en la pizarra de forma colectiva.

Se observaron algunas tareas sin concluir, señalamientos ortográficos sin corregir por los alumnos, el alumno con necesidades educativas especiales no

realiza por lo general los mismos ejercicios sino otros que el maestro lleva preparados o que en ese momento le indica. En todas las asignaturas se orienta tarea para la casa, sin embargo la dificultad está en el control posterior que de la misma se hace en el aula. Por todo ello, la autora plantea que el trabajo correctivo es insuficiente, así como la calidad de las respuestas de los ejercicios, pues se observa repetición mecánica de lo que dice el maestro esto es más evidente en los alumnos con necesidades educativas especiales.

A modo de resumen en este análisis, se considera que en sentido general, se puede plantear que las clases no poseen todo el rigor científico y mucho más ahora que el maestro posee todos los medios y recursos necesarios para impartir clases de alta calidad, se emplean pocos medios de enseñanza, sólo libros de texto, láminas, mapas, no se crean otros medios, ni se explotan los propios del entorno donde se encuentra enclavada la escuela.

Las dificultades encontradas la autora las interpreta como que no son problemas propiamente de los niños, sino de la falta de preparación sistemática de los maestros.

2.4.- Inventario de problemas.

Fruto de la triangulación y del método de enfoque de sistema la autora acogida al procedimiento estadístico de Mc. Nemar, parametrizó los resultados analizados porcentualmente con anterioridad, en dos puntos de corte: Formación permanente y continua, y Desempeño profesional recogidos en tres áreas, tal y como lo establece la Tecnología para la determinación de problemas por el método deductivo (David Leiva González. 1991. J. Añorga. 2005), (anexos 15, 16 y 17), todo lo que se resume el siguiente inventario de problemas:

Problemas educativos.

- Insuficiente conocimiento que sobre el tema de atención a la diversidad poseen los maestros para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Falta de bibliografía especializada, necesiéndola para su auto preparación, todo lo cual afecta su desempeño docente.
- Falta de preparación didáctica y metodológica para atender con la profundidad necesaria la diversidad de los alumnos.
- Desconocimiento sobre las características psicopedagógicas de los alumnos con necesidades educativas especiales que tienen integrados en el aula, lo que trae consigo que en ocasiones no sepan qué hacer ante diferentes situaciones que se les presentan.
- Desconocimiento de cómo aprovechar las potencialidades que presentan las familias y la comunidad para la atención a la diversidad del alumnado.

Problemas organizativos.

- Son pobres las actividades de superación que se desarrollan dirigidas a preparar a los maestros para la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales.
- La superación que se desarrolla se relaciona fundamentalmente con las asignaturas priorizadas.
- No se recibe el apoyo necesario por parte de especialistas.
- La participación de la familia y de la comunidad en todo el trabajo que se realiza en la atención a la diversidad es insuficiente.
- Insuficiencias en la auto - superación de los maestros de la escuela pues la misma no se concibe adecuadamente.

Problemas investigativos.

- No se ha investigado en lo relativo a la planificación, organización y control de la auto - superación de los maestros en la escuela.
- Se desconocen las particularidades del desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales por la falta de investigaciones sobre el diagnóstico diferenciado en estas poblaciones rurales.
- No se ha estudiado lo necesario sobre la atención a las necesidades y potencialidades de los alumnos a partir del diagnóstico.
- No se ha investigado lo necesario en relación a las adaptaciones curriculares.

- No se ha investigado en cómo lograr una adecuada selección de métodos, procedimientos y medios de enseñanza que activen el pensamiento y la independencia cognoscitiva.

Este inventario de problemas en la formación permanente y continua y el desempeño profesional de estos maestros del área rural de Pinar del Río, como dimensiones del proceso de superación, se convierte en el punto de partida para la modelación estratégica de la superación de los maestros rurales en la atención a la diversidad, aspecto que se trabaja en el próximo capítulo.

CAPÍTULO III. MODELO ESTRATÉGICO PARA LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS DE ESCUELAS PRIMARIAS DEL SECTOR RURAL EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Este capítulo tiene como objetivo diseñar un modelo estratégico de superación para los maestros primarios del sector rural en la atención a la diversidad del alumnado y ofrecer los resultados de su valoración por el criterio de expertos y el criterio de especialistas.

Con el modelo estratégico de superación que se presenta se contribuye al mejoramiento del desempeño profesional de los maestros de escuelas primarias del sector rural y contribuye a elevar el nivel profesional en la atención a la diversidad del alumnado, en la misma se plantea la fundamentación, el diseño y la ejecución de la estrategia de superación.

El modelo estratégico de superación propuesto persigue además un cambio en los docentes, desarrollar sus motivaciones y capacidades para que se comprometan con el cambio y se responsabilicen con los resultados.

La organización y desarrollo de los recursos humanos encaminado al mejoramiento profesional y humano puede lograrse sobre la base de una concepción sistémica, tener su expresión lógica en un modelo integrado por elementos que interactúan.

La lógica del modelo elaborado tiene dos criterios esenciales que son: necesidad y calidad. La necesidad se refiere a que la misma debe responder a la satisfacción de las demandas sociales o personales que le confiere pertinencia social. La calidad se expresa en que desde el diseño curricular que se elabore como alternativa de solución a las necesidades determinadas, así

como todos los demás elementos participantes en el proceso (conductores, gestores, recursos, instituciones y directivos).

Lo que un alumno puede aprender en un momento depende tanto de sus propias características como de los contextos donde se desarrolla y aprende, lo que evidencia la necesidad de promover cambios en las concepciones, actitudes y prácticas de los maestros y en las familias de forma tal que puedan crear contextos enriquecedores para el aprendizaje de sus alumnos e hijos. De igual forma los diferentes sectores de la comunidad donde se encuentran ubicadas las instituciones escolares han de contribuir de forma más eficiente para que esto sea posible.

3.1. Estrategia de superación para los maestros primarios del sector rural para la atención a la diversidad.

Como muy bien plantean (Campistrans, L y Rizo, C. 1999) y posteriormente retoma (González, D. 2001) "(...) se hace necesario utilizar un paradigma de investigación que permita no sólo conocer, sino transformar la situación escolar, en primer lugar esto significa que es necesario conocer las necesidades de los maestros, satisfacerlas antes de poder actuar en la escuela, con lo que se abre un campo de investigación muy rico y prometedor."(42:79).

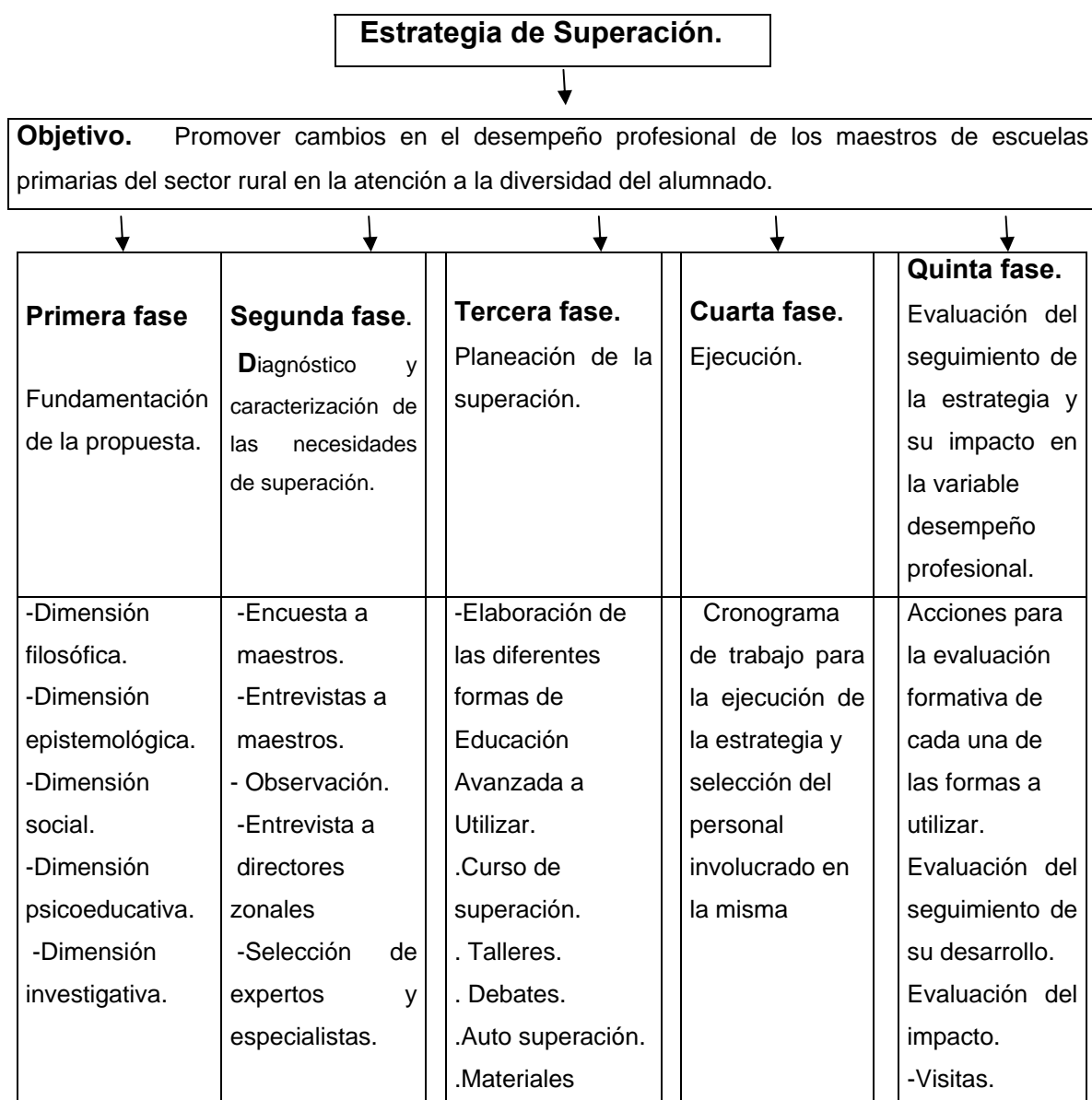
Lo anteriormente planteado significa que se hace necesario entonces dirigir acciones interventivas que propicien la preparación de los maestros sobre la atención a la diversidad.

Las insuficiencias detectadas en el estudio diagnóstico que se realizó para detectar los principales problemas en la superación de los maestros para atender la diversidad de los alumnos realizado en los municipios de Viñales y San Cristóbal, muestran la necesidad de contar con una estrategia de superación que sea de utilidad práctica y que la misma involucre tanto al maestro como a todos los factores que tienen que ver con la labor que este desarrolla. La estrategia elaborada se sustenta en los presupuestos teóricos de

la Educación Avanzada en lo relacionado con sus principios, los procesos de superación, el diseño curricular y las estrategias.

La Estrategia de Superación para los maestros rurales de la provincia de Pinar del Río, se estructuró en 5 fases: Fundamentación, Diagnóstico y Caracterización, Planeación, Ejecución y Evaluación del Seguimiento y el Impacto de la Estrategia.

A continuación se presenta un resumen de la **Estrategia de Superación** diseñada para maestros primarios del sector rural sobre la atención a la diversidad. Fig. 1.



		didácticos.			-EMC.
--	--	-------------	--	--	-------

Como puede apreciarse, la estrategia ha sido concebida teniendo en cuenta un conjunto de situaciones problemáticas a las que se hacen referencia en la introducción de la tesis y utilizando como punto de partida la caracterización del desempeño de estos docentes del área rural, todo lo que constituyen antecedentes para la elaboración de la misma.

A continuación la autora explica cada una de estas fases de la Estrategia de Superación.

3.1.1.- Primera fase: Fundamentación de la propuesta.

La **primera fase** de la estrategia estuvo relacionada con la fundamentación de la propuesta. La misma se fundamenta a partir de diferentes dimensiones curriculares planteadas por Añorga, J y Valcárcel, N. (1997) dentro de las que se encuentran:

1-Dimensión Filosófica. La base filosófica del modelo estratégico de superación que la autora propone, es el Materialismo Dialéctico e Histórico, y su base metodológica es, por consiguiente, la teoría Marxista Leninista del Conocimiento. El conocimiento de la teoría y el método científico de la dialéctica materialista ha sido condición previa, entre otros aspectos, para comprender las relaciones que se establecen entre los objetivos, los contenidos y los métodos, así como entre lo subjetivo y lo objetivo en el proceso pedagógico.

El planteamiento anterior parte del hecho de que el sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico-materialista y como el proceso de superación de los maestros constituye una parte esencial en el proceso pedagógico que se desarrolla en las escuelas primarias, él debe estar fundamentado e interpretado a la luz de los principios de la filosofía dialéctico materialista, los cuales adquieren su forma específica en este campo.

El acelerado desarrollo de la ciencia, asociado a la técnica y la tecnología de punta, a puesto de relieve el principio dialéctico de la diferenciación y de integración de los conocimientos científicos, para abordar de una forma multilateral y más integral la complejidad del proceso de superación en las zonas rurales de acuerdo con la realidad concreta de cada lugar, lo que caracteriza el desarrollo de la ciencia en la época, fenómeno que se manifiesta en el surgimiento de nuevas ciencias integradas y de la conformación de equipos multidisciplinarios.

Asumiendo la filosofía dialéctico- materialista como fundamento teórico general, los fundamentos sociológicos, psicológicos y pedagógicos del proceso de superación coinciden con este enfoque.

Es conocido por todos que la educación también es impactada por los problemas que padece la sociedad en su contexto y que internamente existen algunos problemas no resueltos en los planos teórico y práctico de la labor educativa, que apuntan hacia una cierta incompetencia o insuficiencia de su pertinencia social, en lo referido a su función socializadora y a una de las problemáticas que se relaciona lo anterior, es a nuestro entender con el proceso de superación.

Relacionado con la afirmación anterior podemos plantear que a pesar del desarrollo alcanzado por la Pedagogía general y Especial y de los procesos de superación que se han implantado en Cuba, en determinados aspectos como es el caso de la atención de la diversidad del alumnado, los conocimientos son insuficientes, lo que obliga a la búsqueda de alternativas para su aprendizaje.

2-Dimensión Epistemológica. La sistematización realizada por la autora sobre autores nacionales y extranjeros relacionados con la teoría del modelo, destaca en Cuba al doctor Carlos Manuel Álvarez de Zayas (1995) que lo define de la siguiente forma: "... el modelo como un sistema de procesos al cual aplicamos los enfoques de sistema, dialéctico y genético apoyándonos también en las

teorías de la actividad y la comunicación y de la dirección para concebir, desarrollar y demostrar el modelo teórico que proponemos”. (43:3).

La doctora Julia Añorga y el doctor Norberto Varcárcel también definen el modelo (1999) como, “(...) Un sistema representado mentalmente o realizado materialmente, el cual reflejando o reproduciendo el objeto de investigación es capaz de sustituirlo de manera que su estudio nos de una nueva información sobre este objeto”. (44:37). Este concepto es el que asumimos en nuestra investigación sin dejar de reconocer los aportes que en este sentido han realizado otros autores como el doctor José A Bringas que en 1999, planteó, que la modelación cumple cuatro principios fundamentales y refiere, el principio del enfoque de sistema, principio del carácter genético, principio del carácter asequible y el principio del carácter esencial, todos estos principios se manifiestan en el modelo estratégico que proponemos.

En este sentido también se destaca el trabajo de Regla Alicia Salcedo, quien desde una perspectiva pedagógica plantea sus consideraciones sobre la modelación y la estrategia, entre otros estudiosos del tema.

En el plano internacional se reconoce al ruso Boris Chetulín, que en 1989 publicó un libro (tomo No2), sobre la modelación y el modelo de mucho valor para los investigadores relacionados con esta temática.

En la elaboración del modelo estratégico se consideró el concepto de estrategia propuesto por la teoría de la Educación Avanzada que plantea lo siguiente: “Conceptos de formas, otras estrategias, tecnologías, instrumentos y métodos en que se debe ordenar la acción, para la consecución de determinados objetivos propuestos a corto, mediano y largo plazo, explicitando en su letra, la seguridad en la posibilidad de alcanzar los objetivos y cuáles son los factores que se atenderán”. (45: 42).

Los análisis hasta aquí efectuados le permitieron a la autora de esta investigación, considerar como **modelo estratégico**, lo siguiente:

“ Construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto, encaminado a la transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado y que refleja un proceso de organización coherente, unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico”.

3-Dimensión Social. Se consideró el proceso de superación como un fenómeno social. Hoy se exige como nunca la vinculación de la superación como fenómeno social con los demás agentes de la sociedad, entre los cuales está la escuela, la familia, la comunidad y los medios de comunicación. Por lo que el proceso de superación debe responder a esas exigencias.

En varios momentos se ha hecho referencia a que la sociedad es un referente esencial para la educación; es en ella donde se materializan todos los movimientos del desarrollo, ella es marco de acción y fuente inagotable de información.

La provincia de Pinar del Río, ubicada en el extremo más occidental de Cuba, cuenta con una activa población en el medio rural, población que ha sido y es beneficiada por diferentes programas de la Revolución como ya se ha analizado en el capítulo I.

Al pertenecer el 78% de las escuelas primarias al sector rural, significa que una gran parte de sus maestros pertenecen a este sector, por lo que resulta muy importante el trabajo de investigación ya que contribuirá en un futuro a buscar niveles superiores de profesionalidad en la atención a la diversidad y como consecuencia de ello la calidad de la educación.

El trabajo es interesante para la provincia, en primer lugar porque no tiene antecedentes en estudios similares y por los resultados que se obtienen, ya que además de determinar los principales problemas en la superación de los maestros de las escuelas primarias del sector rural, se instrumenta por primera vez una estrategia de superación dirigida a satisfacer las necesidades y se han

elaborado materiales de apoyo a la docencia de los cuales los maestros también están necesitados.

Estamos convencidos que en la medida que los maestros profundicen en la cultura de la diversidad, podrán insertar estos elementos en el currículum escolar y en el proceso docente - educativo que desarrollan de forma general, lo que les permitirá obtener mejores resultados.

4- Dimensión Psicoeducativa. Esta dimensión se relaciona con la psicología de L. S. Vigotsky, pues en la misma se elabora una comprensión dialéctica del desarrollo psíquico, de carácter interactivo, aspecto muy importante en el tratamiento a la diversidad.

Si este argumento como muy bien señala (Bell, R. 2002), “(...) lo complementamos con la tesis de Vigotsky acerca de la naturaleza social del desarrollo psíquico del sujeto, es decir, con su comprensión del papel determinante de esta interacción con los factores sociales, que le hacen concebir al hombre como un producto del desarrollo histórico social mediatizado culturalmente” (46: 28).

Compartimos el criterio de Rafael Bell cuando plantea que “(...) la perspectiva vigotskiana incorpora así, para el abordaje de la diversidad, determinantes históricas, sociales y culturales, capaces de contribuir, al descubrimiento de la esencia y génesis, de su expresión y de su sentido dinámico y transformador” (47:35).

El enfoque vigotskiano conduce, a la apreciación del papel de la escuela y en particular del maestro, en el desarrollo psíquico de sus alumnos. El carácter activo del sujeto, específicamente del alumno, en el proceso docente educativo es de vital importancia para la comprensión de la pedagogía de la diversidad.

Al respecto el propio Vigotsky (1991) señaló:

"En la base del proceso docente educativo debe ser colocada la actividad personal del alumno, y todo el arte del educador debe consistir en orientar y regular esta actividad. En el proceso de educación el maestro debe convertirse en los rieles, por los cuales de manera libre e independiente, se moverán los vagones, recibiendo de ellos (de los rieles) solamente la orientación del movimiento propio. (48:42).

De lo analizado anteriormente se desprende la importancia que tiene la superación de los maestros primarios en la atención a la diversidad que como hemos analizado en capítulos anteriores tiene su fundamento teórico-metodológico en la teoría Educación Avanzada, la que se sustenta en la Filosofía Marxista Leninista y Martiana, representa la forma más elevada del humanismo, pues combina en un todo orgánico: filosofía y realidad, revolución y actividad, para la creación de condiciones en las cuales el hombre puede desarrollarse profesional y humanamente. Lo anterior se ratifica si se analiza profundamente su objetivo que se relaciona a continuación:

Objetivo de la Educación Avanzada:

"Modelar y validar un Proyecto de Mejoramiento Profesional y Humano, que proporcione al hombre una mejor calidad de vida, mayor profesionalidad, funcionalidad y conducta ética y cooperadora, para satisfacción personal y beneficio de la población, consolidando el potencial humano del país." (49:12)

La modelación estratégica de la superación que la autora propone se sustenta en la Educación Avanzada por considerar que la misma contribuye a elevar el nivel profesional de los maestros y a la producción de nuevos conocimientos, además porque también se encuentra vinculada a la formación y la consolidación de valores éticos, estéticos, jurídicos y ciudadanos.

Hace más de treinta años, el comandante en jefe Fidel Castro expresó al referirse a la importancia de los recursos humanos: "(...) el límite, hoy por hoy, de nuestro desarrollo no está en los recursos económicos; el límite fundamental de nuestro desarrollo hoy por hoy, está en el factor humano (...). (50:3) Estas

palabras de nuestro comandante en jefe en aquel momento mantienen hoy plena vigencia.

5- Dimensión Investigativa. Los paradigmas como se reconocen en la literatura promueven, desarrollan y fundamentan concepciones diferentes acerca de lo que investigar, cómo hacerlo y para qué fines. Se plantea entonces que "(...) el paradigma como fuente de métodos, problemas, normas de resolución aceptadas por una comunidad de científicos, señala las hipótesis que deben ser encontradas, el método y la instrumentación necesaria para el contraste. Para Kuhn la noción de paradigma es la expresión del modo en que en un determinado momento tiene una comunidad científica de enfocar los problemas". (51:22).

Otra versión de paradigma plantea que:

"Un paradigma representa un conjunto entrelazado de supuestos que conciernen a la realidad (epistemología), y las formas particulares para conocer acerca de esa realidad (metodología) (...) cada investigador debe decidir qué supuestos son aceptables y apropiados para el tema de interés y luego usar métodos consecuentes con el paradigma seleccionado". (52:308).

En la presente investigación se siguen los procedimientos lógicos del enfoque dialéctico materialista. En opinión de la autora de esta investigación, esta perspectiva es la que mejor se relaciona a las condiciones y características de los maestros que realmente estén interesados en lograr niveles superiores de profesionalidad y por tanto en la elevación de la calidad del proceso docente - educativo que desarrollan.

3.1.2.- Segunda fase: Diagnóstico de los problemas de superación.

Esta fase estuvo dirigida a la determinación de los problemas de superación de los maestros de las escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado, (ver capítulo II).

El estudio fue iniciado a finales del año 2001 en los municipios de Viñales y San Cristóbal. Estos municipios fueron seleccionados de forma intencional, en primer lugar por pertenecer al Plan Turquino Manatí, por tener una gran cantidad de escuelas primarias ubicadas en el sector rural, además porque tienen un total de 27 alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas.

Los resultados de las encuestas, entrevistas, observaciones a clases aparecen recogidos en el capítulo II de la tesis.

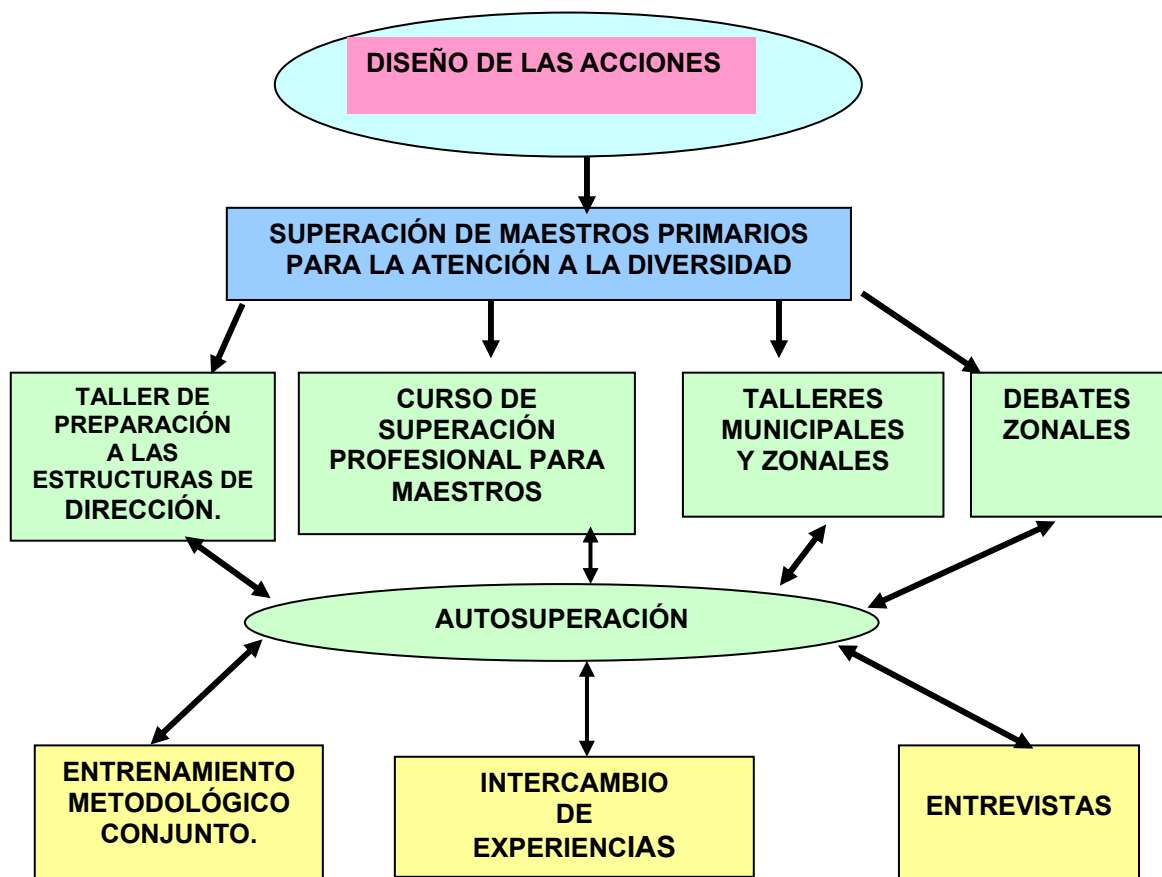
3.1.3.- Tercera fase: Planeación de la superación.

En la planeación de la estrategia de superación se realizó el diseño de las diferentes formas de superación para los maestros primarios a partir de los presupuestos teóricos de la Educación Avanzada, las posiciones teóricas por diferentes autores relacionados con la fase del diseño curricular, el reglamento de Educación de Postgrado (Resolución 6/96 del Ministerio de Educación Superior), orientaciones de reuniones nacionales y provinciales sobre el proceso de universalización de la enseñanza, la experiencia expuesta por González, D, sobre el diseño curricular del curso de superación.

Para contribuir a la solución de las necesidades profesionales de los maestros de las escuelas primarias del sector rural se ha considerado necesario la instrumentación y puesta en práctica de la siguiente estrategia de superación, la cual puede ser desarrollada por el Instituto Superior Pedagógico, las direcciones municipales de educación y especialistas de los Centros de Diagnóstico y Orientación territoriales, especialistas de la escuela especial del municipio como instituciones responsables, la misma podrá desarrollarse durante un curso escolar, Fig. No 2.

Como se aprecia la estrategia está concebida por el ordenamiento y combinación de diferentes formas de Educación Avanzada, en su elaboración se tuvo en cuenta el carácter sistémico para lograr el objetivo propuesto.

Fig. No 2. Diseño de las acciones.



Cinco de las formas propuestas (taller provincial, curso de superación profesional, talleres municipales y zonales, debates y la auto - superación) son conceptualizadas, consideradas y diseñadas como fundamentales para el logro de los propósitos de la estrategia. Estas se articulan con las tres formas restantes (Entrenamiento Metodológico Conjunto, intercambio de experiencias

y entrevistas), que son consideradas como complementarias para reforzar las acciones previstas, así como para evaluar su eficacia.

En la ejecución de la **estrategia de superación** se han considerado los siguientes **momentos** importantes:

1- Desarrollo de un taller de preparación a la estructura provincial y municipal, con la participación de metodólogos de la Educación Primaria, Preescolar y Especial, jefes de las enseñanzas a nivel provincial y a nivel municipal, técnicos del Centro de Diagnóstico y Orientación y profesores de la facultad de Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico.

Este taller se desarrollará por un profesor del Instituto Superior Pedagógico, con dominio y preparación en todo el trabajo relacionado con la atención a la diversidad de los alumnos. El propósito fundamental de este taller es preparar a las estructuras de dirección, en su condición de profesores adjuntos al Instituto Superior Pedagógico y puedan actuar como multiplicadores en los distintos territorios y además participar en el proceso de evaluación y seguimiento de la estrategia y su impacto en la variable desempeño profesional. La continuación de la superación en este caso se desarrollará a través de la superación que se realiza en el ISP con periodicidad bimensual.

El **contenido** de este taller provincial está relacionado con:

-Atención a la diversidad. Enseñanza personalizada y Aprendizaje Cooperativo. Una vez efectuado el taller la dirección de la facultad de Educación Infantil y la subdirección provincial de educación garantizarán que en la superación sistemática que se efectúa a la estructura provincial, en las diferentes temáticas que se aborden se tenga en cuenta el trabajo relacionado con la atención a la diversidad del alumnado como parte del contenido de las actividades que se desarrollan.

2- Desarrollo de un curso de superación profesional a nivel de municipio con la participación de metodólogos de la provincia, metodólogos municipales,

técnicos del Centro de Diagnóstico y Orientación municipal, directores zonales y maestros de escuelas primarias rurales que tienen alumnos con necesidades educativas especiales integrados, (anexo 6).

Este curso se desarrollará por un profesor de la sede de superación del municipio en su condición de profesor adjunto al Instituto Superior Pedagógico con dominio y experiencia en el trabajo relacionado con la atención a la diversidad. El propósito fundamental del curso es actualizar a los maestros de las escuelas primarias del sector rural en lo relacionado con la atención a la diversidad para promover en la actuación profesional una actitud crítico-transformadora hacia la dirección del proceso docente educativo, con la finalidad de enfrentar creadoramente la atención a la diversidad del alumnado, con el concurso y apoyo de todos los factores implicados.

Con la participación de los metodólogos, técnicos del Centro de Diagnóstico y Orientación y otros especialistas también se concibe que en su condición de profesores adjuntos del Instituto Superior Pedagógico, puedan dirigir cursos similares en otros municipios de la provincia. De esta forma ellos estarían preparando a jefes de ciclo y colaboradores municipales para dirigir otras formas de superación a nivel de escuelas y zonas.

Debe garantizarse la matrícula de un maestro por escuela o grupos de escuelas, que será el encargado de dirigir junto al profesor del Instituto Superior Pedagógico los talleres que a nivel de escuelas se desarrollan como parte del trabajo metodológico.

El curso de superación con el programa diseñado por la autora, puede organizarse y desarrollarse en municipios y/o Consejos Populares seleccionados por intereses de los territorios.

Las acciones instructivas y educativas previstas en el curso incluyen la realización de tareas y actividades por medio de otras formas de Educación

Avanzada, como la auto - superación para lo cual la autora ha diseñado un material de superación (Ver Anexo 10), el taller, los debates entre otros.

El sistema de conocimientos del curso de superación se relaciona con:

- . Introducción a las necesidades especiales en el aula.
- . Necesidades especiales: definiciones y respuestas.
- . Consideraciones generales sobre la atención a la diversidad.
- . Diferentes ayudas y apoyos en la atención a la diversidad.

El curso está diseñado para un total de 50 horas clases. En el anexo 7, aparecen de forma clara los contenidos por temas, las orientaciones metodológicas para el desarrollo del programa, las características organizativas así como el sistema de evaluación y la bibliografía a utilizar.

3- Desarrollo de talleres municipales y zonales.

Los talleres constituyen un eje principal en la superación en el sector rural y para el sector rural. Los mismos se desarrollarán con la participación de los maestros que están recibiendo el curso de superación como una vía más para su preparación y además como ya han tenido alguna preparación a través de las diferentes formas desarrolladas en el curso de superación esto les permitirá tener un papel activo en el desarrollo del taller, asistirán además los diferentes agentes implicados en el proceso docente educativo (familias, líderes de la comunidad, instituciones culturales, deportivas, entre otras).

El objetivo máximo de los talleres es la superación de todos para la evaluación y la planificación participativa del trabajo en colaboración.

En la conducción de los mismos participa un equipo multidisciplinario previamente preparados de forma colectiva, entre ellos deberán estar: un profesor de la facultad de Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico, metodólogo municipal, directores zonales, maestro de la escuela especial, logopedas, técnicos del CDO, entre otros. La preparación colectiva para los

talleres debe hacerse con tiempo de antelación suficiente antes de la fecha de su realización.

Se realizará el diseño junto a los especialistas en las diferentes temáticas que se abordarán de: la fecha, el lugar, los objetivos, los participantes, las técnicas, y las metodologías que se emplearán acorde a la situación particular donde se va a trabajar.

En cada taller debe hacerse una evaluación final del mismo. En los diferentes pasos mencionados anteriormente pueden participar además facilitadores, observadores y relatores.

Aspectos fundamentales para la realización de los talleres:

- La conducción será colectiva.
- Los participantes deben ser seleccionados de acuerdo a sus posibilidades, teniendo en cuenta que en cada uno haya una representación de todos los implicados en el trabajo de la atención a la diversidad en la escuela rural. El número de participantes debe ser entre 20 -25 personas o menos.
- Trabajar si es posible siempre en círculo, sin presidencia, para favorecer mejor la comunicación.
- La participación deberá recaer en los asistentes en todos los aspectos del taller.
- Siempre que sea posible se puede trabajar en subgrupos para la recreación de los temas tratados, para su posterior inclusión y análisis en los plenarios.

Uno de los éxitos de los talleres deberá estar en que se promueva y posibilite a todos expresar su opinión de una u otra forma, procurar otorgar a todas las opiniones y puntos de vista igual valor, por lo que los especialistas participantes deben conocer el papel que desempeñarán durante el debate. Todo lo anterior deberá traer consigo una acogida.

Para la evaluación de los talleres se tendrá en cuenta la asistencia y la participación, el trabajo por subgrupos y en los debates.

A continuación se propone el contenido de los talleres para su realización, los mismos se corresponden con los resultados de la investigación. A partir de ellos cada zona, comunidad y escuela podrán organizar otros que se correspondan con sus necesidades inmediatas. (Ver anexo 7).

Taller: 1. La educación escolar y la sociedad educadora en la atención a la diversidad del alumnado en la escuela primaria del sector rural.

Taller.2. La integración y la educación en la diversidad en el contexto escolar y comunitario.

Taller.3. La atención a la diversidad y la calidad de la educación.

Taller.4. Transición a la edad adulta y vida activa de los alumnos con necesidades educativas especiales en el sector rural.

Taller.5. La animación sociocultural como recurso educativo en el sector rural.

4- Desarrollo de los debates zonales.

El desarrollo de los debates se organizará a nivel de zonas en el sector rural y en ello participarán: metodólogo municipal, directores zonales, maestros familias, líderes de la comunidad, instituciones culturales y deportivas. (Ver anexo 8).

La conducción de los mismos estará a cargo de profesores adjuntos de la sede de superación territorial y se presentará este espacio para la presentación, análisis y debate de diferentes materiales docentes relacionados con la atención a la diversidad. También se aprovecharán para analizar y debatir diseños de programas de animación sociocultural a partir del análisis de una realidad concreta.

En la realización de los debates lo importante es hacer luz sobre los asuntos en discusión y no al triunfo de una posición sobre otra. El trabajo para la realización de los debates podrá desarrollarse de la siguiente forma:

Organización del grupo y documentación.

Una vez que el asunto a debatir sea planteado, los asistentes al mismo se dividirán en tantos grupos como opiniones puedan suscitarse. Cada grupo

estudiará detenidamente la cuestión y elaborará una serie de argumentos que serán expuestos posteriormente. Cada grupo designará uno o dos miembros, para la defensa del parecer sustentado por sus integrantes.

Cada grupo estará junto a su jefe y el profesor/a que dirige el debate ordenará el inicio de la discusión, de acuerdo con las normas establecidas.

Expuestas todas las opiniones, comienza la discusión, en la que tomarán parte los jefes de grupo o miembros designados por los compañeros.

Durante la realización del debate, el profesor/a que lo dirige permanecerá alerta para atender a la corrección de lo expresado y al uso adecuado de la voz, procurará además que el trabajo tome forma de discusión reposada y respetuosa.

Concluido el debate serán sometidas a la consideración de todos los asistentes, las conclusiones que se hayan propuesto y acordado. Así todos podrán apreciar el valor de lo discutido y se llegará a conclusiones definitivas.

El profesor del Instituto Superior Pedagógico (ISP) que asesora al maestro/a que dirige los debates tendrá a su cargo orientar el planeamiento del debate, puede además ayudar a los asistentes, proporcionándoles fuentes de información: libros, folletos, revistas, entre otros. También les puede sugerir que entrevisten a determinadas personas de la comunidad que posean amplios conocimientos acerca del aspecto que se debatirá.

El debate lo abrirá el profesor adjunto que lo dirige, éste asumirá el papel de moderador y como tal, tratará de mantener el debate limitado al aspecto que se está tratando. Actuará con mucho tacto para no herir la sensibilidad de los participantes, pero es importante que todo el que tenga algo que decir, sea estimulado para que lo diga. También pueden dirigirse al grupo y preguntar si quieren hacer algún comentario los que no han hablado aún.

La intervención del profesor/a que dirige el **debate** será oportuna cuando:

- Un punto importante se ha pasado por alto o no ha sido considerado debidamente.
- Se hace necesario probar la fuerza de un argumento.
- El debate se está alejando del asunto.
- La persona que está en el uso de la palabra está generalizando y es necesario que concrete un poco.
- Es preciso animar al que tiene la palabra para que se dirija al grupo y no a una persona determinada.
- Hay que estimular a los participantes para que hagan más preguntas.

Dentro de los contenidos para la realización de los debates se encuentran:

- La cultura de las escuelas para que estas se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación.
- La responsabilidad social por la educación para generar compromisos con su desarrollo y resultados.
- Análisis de diferentes programas de animación sociocultural a partir de una realidad concreta presentada por los participantes.

De esta forma una vez concluido el curso de superación, las sesiones de talleres y debates los maestros habrán elevado su nivel profesional y desarrollado habilidades en la atención a la diversidad, más la preparación que recibieron todos los agentes implicados en el proceso de cambio lo cual contribuirá a lograr mayor calidad en la educación de los niños/as.

5 - Desarrollo de la auto - superación.

La auto - superación la consideramos básica en toda la labor del maestro. De su disciplina y rigor de estudio individual dependerá en gran medida la asimilación creadora de las orientaciones que reciba a través de las diferentes formas de organización del trabajo metodológico y de la superación. Es necesario entonces que en la interrelación que existe entre educación y las sedes de superación territorial se logre crear un verdadero sistema de superación en que cada cual reciba lo que requiera para ser más eficiente, de

acuerdo con sus necesidades, elemento esencial para la elevación de la calidad de la educación.

La auto - superación constituye una vía muy importante en el desarrollo de la estrategia de superación. La misma puede partir de las actividades prácticas que realicen en el curso, talleres y debates y a su vez pudieran apoyarse en las acciones que realicen como parte de su participación en otras formas complementarias, como el Entrenamiento Metodológico Conjunto, el intercambio de experiencias con otros compañeros de trabajo lo que permitirá enriquecer sus conocimientos y perfeccionar sus habilidades.

El intercambio de experiencias con profesores del Instituto Superior Pedagógico, metodólogos y especialistas que estén recibiendo el curso de superación les sirve de retroalimentación respecto a su auto - superación y como resultado de ello, para perfeccionar su auto - superación sobre la atención a la diversidad de los alumnos y las necesidades educativas especiales.

Un elemento importante lo constituye la auto - superación dirigida por parte de los directores zonales a los maestros de su zona, para lo cual se propone también un programa de auto - superación. (Ver anexo 9).

Es responsabilidad de los directores zonales la planificación y el control de la auto - superación dirigida a los maestros para lo cual puede utilizar la vía del trabajo metodológico, la realización de talleres (un maestro se prepara en una temática asignada y posteriormente dirige un taller con el resto de los maestros de la zona o de la comunidad). El Entrenamiento Metodológico Conjunto puede ser utilizado por un profesor de experiencia y con buenos resultados en el trabajo, para entrenar a otros maestros de la zona con menos resultados en el trabajo.

Para contribuir al desarrollo de la auto - superación de los maestros la autora elaboró un material de superación relacionado con la atención a la diversidad,

en su elaboración se tuvo en cuenta el resultado de diferentes investigaciones y experiencias de autores nacionales y extranjeros. (Ver anexo 11). El material elaborado contiene orientaciones y sugerencias de cómo puede desarrollarse el trabajo en la escuela, con la familia y con la comunidad.

La certificación del cumplimiento del programa de auto - superación es responsabilidad del director zonal para lo cual tendrá en cuenta el cumplimiento, la calidad de las actividades dirigidas y los resultados alcanzados.

Durante toda la explicación anterior se ha fundamentado el carácter sistémico de la estrategia de superación, materializado entre las interrelaciones que se producen entre las diferentes formas de Educación Avanzada seleccionadas y su correspondencia con la base de conocimientos que se corresponde con esta forma de superación.

Los metodólogos de diferentes niveles de dirección, profesores adjuntos al Instituto Superior Pedagógico de las sedes de superación así como los directores zonales, deberán dirigir las entrevistas y Entrenamientos Metodológicos Conjuntos en las visitas o recorridos que se realicen al sector rural como parte del trabajo integrado que realizan. En los EMC pueden y deben participar con los compañeros de la Educación Primaria y distintos especialistas de la Educación Especial, tanto del nivel de escuela como técnicos del Centro de Diagnóstico y Orientación.

Todas las actividades concebidas en la estrategia favorecen el debate y el intercambio de experiencias sobre la atención a la diversidad y por otra parte pueden motivar a algunos maestros a matricular en el curso de superación, así como al resto de las personas implicadas en el trabajo que desarrolla el maestro a participar en cualquiera de otras formas planificadas.

Los resultados obtenidos con las formas complementarias refuerzan los conocimientos y las habilidades profesionales desarrolladas en el curso,

talleres y debates, miden la efectividad de la auto - superación así como sirve para la evaluación y perfeccionamiento sistemático de la estrategia. Aquí se pone de manifiesto el carácter flexible, participativo y desarrollador de la misma.

3.1.4.- Cuarta fase: Ejecución.

Para la ejecución de las diferentes formas de Educación Avanzada propuestas en la estrategia de superación se propone el siguiente cronograma de trabajo, concebido para un curso escolar. Su cumplimiento garantizará el objetivo propuesto en la estrategia y la preparación general de todos los agentes implicados en el trabajo que desarrolla la escuela (familias y comunidad).

1- El primer paso se corresponde con la realización de un taller provincial en que participan: la estructura provincial y municipal de educación (metodólogos provinciales, jefes de enseñanzas, metodólogos municipales de educación primaria, especial y preescolar, técnicos del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) provincial, profesores del ISP de la facultad de Educación Infantil). El mismo debe efectuarse en el mes de octubre como un paso importante de preparación de estas instancias y puedan participar de forma activa en el resto de las actividades concebidas en la estrategia.

2- Una vez efectuada la preparación de las estructuras, provincial y municipales, se procederá a la impartición del curso de superación el cual comenzará en el mes de octubre y se extenderá hasta el mes de mayo. En el mismo participarán metodólogos de la provincia como una vía más de continuar su superación en esta importante temática, metodólogos municipales de la Educación Infantil, técnicos del CDO territorial, directores zonales y maestros de la escuelas primarias que tienen en sus aulas a alumnos con necesidades educativas especiales integrados.

El curso será impartido en la sede de superación del territorio, el programa elaborado para su impartición contiene todos los elementos de orientaciones necesarias para que pueda ser desarrollado con calidad.

Si existen las condiciones necesarias el programa del curso podrá desarrollarse de forma concentrada en las semanas de receso docente. En el mismo han sido concebidas algunas formas de realización de la docencia como: conferencias, debates y talleres.

En su desarrollo debe prevalecer el empleo de técnicas participativas y la realización de actividades prácticas en equipo y de forma independiente. Se orientarán además tareas extraclase que permitan la utilización de otras formas de Educación Avanzada como la auto - superación, talleres, debates y encuentros de intercambios de experiencias con otros maestros de la zona y con el personal especializado que visitan las escuelas.

Podrán analizarse en los talleres diferentes alternativas y estrategias de intervención con las escuelas, la familia y la comunidad para compartir experiencias del trabajo realizado.

Los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas durante el curso deben contribuir a que los maestros puedan rediseñar su estrategia docente educativa en función de brindar una mejor atención a la diversidad del alumnado.

3- La realización de los talleres deben efectuarse desde el mes de diciembre hasta el mes de abril, en los mismos deben participar: maestros que estén recibiendo el curso de superación como una vía más para ampliar sus conocimientos, además como ya han recibido alguna preparación en el curso esto les permitirá tener un papel activo en los mismos, participarán además líderes de la comunidad (médico de la familia, representantes de la ANAP, UBPC, CCS, FMC, CDR, instituciones culturales y deportivas entre otras.

Estos talleres a nivel de zonas y comunidad son muy importantes para el trabajo que desarrolla el maestro porque involucra a todos los factores relacionados con su trabajo, además permiten la superación de todos los

factores y la toma de decisiones de forma colectiva para la colaboración entre todos.

4- Los debates podrán realizarse una vez concluidos los talleres, por lo que se propone que se efectúen en los meses de mayo y junio, si se considera pudieran realizarse alternándose con los talleres. En estos debates participarán: maestros, representantes de la comunidad, familias e instituciones culturales y deportivas.

Los debates están concebidos para la lectura y comentario de textos, así como para el análisis de materiales impresos relacionados con la temática, análisis y debates de programas de animación sociocultural. Los mismos están concebidos para que se propicie el intercambio de experiencias entre los participantes.

5- La realización de la auto - superación dirigida será responsabilidad de los directores zonales, para lo cual deberá hacer la planificación de las mismas y lograr el control y la evaluación del desempeño docente de los maestros en las diferentes actividades asignadas. Los resultados alcanzados por los maestros mediante su participación en las diferentes formas de Educación Avanzada deberán ser plasmados en la evaluación profesoral anual.

3.1.5.- Quinta fase: Evaluación del seguimiento y del impacto de la superación.

Esta fase es muy importante en el cumplimiento de la estrategia de superación pues está relacionada con la evaluación del seguimiento de la estrategia y su impacto en la variable desempeño profesional.

Las acciones para la **evaluación formativa** de cada una de las formas de Educación Avanzada se corresponde con:

Curso de superación. Su evaluación tendrá carácter sistemático según las actividades que se van desarrollando en el curso, se asignarán tareas

extraclase, para que los participantes las presenten en los encuentros sucesivos y de esta forma se les evalúa y controla la realización de las mismas.

Se tendrán en cuenta las auto evaluaciones realizadas en las diferentes actividades prácticas. Como evaluación final del curso se propone analizar la estrategia docente educativa elaborada para su grupo de alumnos la cual debió haber sido enriquecida por los conocimientos y habilidades profesionales desarrolladas.

La estrategia docente educativa deberá ser presentada por cada maestro participante en el curso y en la evaluación de la misma deberá estar: el profesor que impartió el curso, metodólogo municipal, director zonal y un especialista, puede ser del Centro de Orientación y Diagnóstico territorial o de la escuela especial cercana. Deberán hacerse varias sesiones de trabajo para que esta evaluación tenga toda la calidad requerida, además en el acto de defensa de la estrategia pueden participar otros compañeros del curso como otra vía más para el intercambio de experiencias.

En la **evaluación** de los talleres y debates se tendrá en cuenta la asistencia y participación, así como el resultado del trabajo en equipos y en las discusiones que se realizan.

La auto - superación como ya se había reflejado anteriormente se controlará y evaluará por parte de los directores zonales y tendrá en cuenta el cumplimiento de las tareas asignadas y la calidad obtenida, además de que puedan defender como ponencias los trabajos realizados para la atención a la diversidad en su contexto laboral, y que sirva de apoyo la preparación recibida por auto - superación para realizar actividades metodológicas en sus escuelas como parte de la multiplicación y el impacto de estos programas de superación o auto - superación controlada.

La **evaluación del seguimiento** de la estrategia de superación será responsabilidad del Instituto Superior Pedagógico y de la Dirección Provincial

de Educación. Estas instancias conjuntamente con la Dirección Municipal de Educación, evaluarán el impacto de la estrategia en el desempeño profesional de los maestros para lo cual se apoyarán en las **Visitas y Entrenamientos Metodológicos Conjuntos** que se realicen al Plan Turquino y al sector rural en general. Para la evaluación del impacto también se tendrá en cuenta los resultados docentes individuales y colectivos obtenidos por los maestros con su grupo de alumnos que deben corresponderse con mayor eficiencia y calidad en el aprendizaje.

En la estrategia de superación diseñada para la atención a la diversidad en las escuelas primarias del sector rural, se establecen algunas relaciones que se manifiestan en la misma. Los aspectos que permitieron delimitar estas **relaciones** fueron:

- . Precisión de las diferentes fuentes teóricas y los aspectos relacionados con la atención a la diversidad.
- . El ordenamiento de las diferentes formas de Educación Avanzada, los contenidos incluidos en la superación profesional y el trabajo de la escuela, la familia y la comunidad.

3.2. Análisis de los resultados de la consulta a expertos.

Se asume el criterio de Campistrout, L. y Rizo, C. (1998) sobre la metodología para la aplicación del criterio de expertos (Delphi), con ello se determinó el coeficiente de competencia de los 30 sujetos seleccionados como expertos. De acuerdo a su propia autovaloración se observó que el 50, 0% de los expertos seleccionados adquieren el valor 0,8, lo que equivale a un nivel de competencia ALTO. (Ver Anexo 12) Si caracterizamos a los sujetos seleccionados como expertos como condición de entrada se escogieron a investigadores educacionales con experiencia en investigaciones o proyectos educativos relacionados con la superación o capacitación de maestros, con conocimientos en la Teoría de la Educación Avanzada y dominio de los elementos relacionados con el diseño curricular de formas organizativas para superar o capacitar estos profesionales.

Para la aplicación de este método, se utilizó una encuesta (anexo 11) con dos propósitos esenciales: seleccionar a los expertos y recopilar información empírica acerca del modelo estratégico de superación que se propone. Ello permitió a su vez conocer el nivel de importancia que los expertos conceden a los aspectos comprendidos en la propuesta y por tanto enriquecerla.

Por todos fue reconocida en las dos rondas aplicadas, la importancia del tratamiento, utilizando vías científicas, de la planeación de la superación para estos maestros de zonas rurales. Las valoraciones ofrecidas se asocian con las características de la formación y nivel real de preparación del personal docente que labora en las escuelas primarias de Pinar del Río y la necesidad de que la superación se realice en correspondencia con las actuales exigencias del cambio o transformación educativa.

Los expertos significaron de bastante adecuadas las dos dimensiones e indicadores propuestos para el diagnóstico de problemas, así como los elementos de la propuesta relacionados con la estructuración de las diversas formas de superación y el contenido relacionado con la atención a la diversidad y las relaciones del modelo, su consistencia lógica y adaptabilidad a las nuevas condiciones de la revolución educacional. (Ver Anexo 13).

Después del análisis de los resultados de cada paso de la consulta a expertos recogido en las tablas de aproximación sumativa, relativa y las imágenes en la distribución normal estándar, se pudo conocer que la valoración en la dimensión relacionada con la estructuración de la estrategia en 5 fases, fue Bastante Adecuada con un nivel de significación de 0,024; el análisis de cada fase por separado también fue valorada como Bastante adecuada en un rango que se oscila entre 0,218 y 0.338. (Ver Anexo14).

En los indicadores relacionados con las relaciones esenciales devenidas del Modelo estratégico de superación de los maestros primarios de las zonas rurales en Pinar del Río, fueron valoradas como Muy adecuadas con un nivel de significación de 0,374 y 0,484. (Ver Anexo 14).

El proceso de constatación teórica del Modelo de superación con carácter sistémico y estratégico, le permitió en las dos vueltas de la Consulta a Expertos, desarrollar su proceso de abstracción y de esta forma identificar **dos relaciones** que se establecen en el proceso de superación de estos sujetos, estas son las siguientes:

- **Relación** entre las fuentes teóricas y los aspectos relacionados con la **integración escolar, atención a la diversidad** y el proceso de **superación** y las actividades previstas en las formas de Educación Avanzada que integran la estrategia.

Esta relación se manifiesta en la necesidad de incluir en las diferentes formas de Educación Avanzada seleccionadas (curso de superación, debates y talleres) las definiciones asumidas para los términos integración escolar, como proceso de socialización de la escuela primaria, la atención a la diversidad como contenido de la superación y pertinencia social en atención a las necesidades educativas especiales y la superación para el desempeño profesional.

Un elemento importante en el cumplimiento de esta relación, lo constituyen los objetivos del sistema nacional de la educación cubana que sintetizan la unidad dentro de las aspiraciones de la educación, dentro de esa unidad por supuesto que se encuentran los alumnos con necesidades educativas especiales que se encuentran integrados en las escuelas primarias del sector rural, pero para llegar a esa unidad es necesario pasar y recrear la diversidad, es necesario realizar adaptaciones y modificaciones para que esa unidad y esa diversidad respondan a las exigencias y condiciones educativas, para lo cual los maestros deben estar debidamente preparados y el modelo estratégico que se propone contribuye a ello.

- **Relación** entre **la escuela y los agentes de cambio social**; las familias, personalidades comunitarias, entidades productivas, organizaciones políticas,

de masas, no gubernamentales, instituciones de gobierno previstas en la estrategia de superación, mediante la contextualización de los ejemplos y su participación en los talleres y debates (**proceso de socialización**); convirtiéndose en **contenido de la superación** que se realiza y manifestándose en el **desempeño profesional** de los maestros de esta enseñanza.

La educación en la diversidad, requiere de la interacción de las instituciones y agentes socializadores, en la labor que desarrolla la escuela. En este sentido hemos tenido en cuenta el rol que deben jugar las organizaciones sociales, los organismos, la comunidad, los Consejos Populares entre otros, para hacer realidad la tesis de que "la educación es tarea de todos", la estrategia de superación prevista involucra a todos estos factores de forma activa.

Las relaciones que se establecen reconocen el valor teórico metodológico de la concepción triádica escuela – familia – comunidad en todo el trabajo relacionado con la atención a la diversidad, logrando que los maestros sientan, conciban la relación entre los procesos que tienen lugar en su escuela y el entorno familiar comunitario como elementos de auto dirección en su trabajo.

En las relaciones que se establecen se pone de manifiesto cómo los diferentes escenarios del proceso de socialización contribuyen a la formación sociocultural de niños, adolescentes y jóvenes en correspondencia con su vida práctica y su realidad más inmediata, conjugando las necesidades e intereses individuales y de la sociedad.

Las actividades prácticas previstas a realizar por medio de diferentes formas de Educación Avanzada, se realiza del análisis particular de cada zona de la comunidad donde está ubicada la escuela lo que permite el trabajo de atención a la diversidad de los alumnos de acuerdo con la realidad objetiva de cada una de las zonas.

Aquí también se pone de manifiesto las interrelaciones que se establecen entre los grupos de docentes de diferentes zonas rurales a partir de la concepción general de la estrategia de superación para la atención a la diversidad en las escuelas primarias del sector rural, todo ello vinculado a las diferentes dimensiones curriculares concebidas en la primera fase de la estrategia.

Esto se observa en los marcos de referencia o supuestos teóricos sobre los que fueron elaboradas la estrategia de superación: las dimensiones filosóficas, epistemológica, social, psicoeducativa e investigativa.

3.2.1.- Análisis de la consulta a especialistas.

Los resultados de la presente investigación fueron sometidos a la consulta de especialistas, para lo cual se utilizó una entrevista (ver anexo 18). Estas entrevistas fueron aplicadas a 10 investigadores con experiencia en el tema de la superación y a 15 investigadores relacionados con el trabajo de atención a la diversidad que laboran desde el nivel provincial hasta el trabajo que se desarrolla en la escuela, los cuales todos poseen el título de licenciados en educación y el 40% poseen el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

La autora de la investigación ofreció a los especialistas una panorámica de las razones que motivaron el desarrollo de la investigación y posteriormente les presentó los resultados principales obtenidos, haciendo énfasis en el modelo estratégico propuesto y las regularidades que se manifiestan en el mismo.

El 100% de los especialistas consideran que el modelo estratégico de superación propuesto se ajusta a las necesidades actuales de la escuela primaria en el sector rural y que el mismo tributa al fortalecimiento de las transformaciones de la escuela primaria que se desarrollan en nuestro país.

El 100% de los entrevistados consideran muy útiles y suficientes las diferentes formas de Educación Avanzada que se proponen en la estrategia de superación y reconocen la importancia de potenciar las relaciones que se

establecen entre la escuela la familia y la comunidad en la atención a la diversidad de alumnado.

Con respecto a las relaciones esenciales que se establecen en la estrategia de superación, los especialistas plantean que son relaciones esenciales y necesarias para el cumplimiento de la estrategia que se propone y reafirman su importancia para el logro de las transformaciones de la escuela primaria actual y el logro de mejores resultados de la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Relacionado con la aplicación práctica del modelo estratégico de superación que se propone, el 100% de los especialistas consideran que el mismo puede contribuir a elevar niveles superiores de profesionalidad de los maestros de escuelas primarias del sector rural, no obstante, es opinión generalizada de los especialistas que debe desarrollarse un proceso de preparación y capacitación a todas las personas que están involucradas en el desarrollo de la estrategia para que la misma pueda desarrollarse de forma satisfactoria y pueda cumplir con el objetivo propuesto.

Como resultado de la consulta a especialistas se puede constatar en gran medida la funcionalidad del modelo estratégico de superación presentado, su nivel de pertinencia al contexto de la escuela primaria rural actual.

De esta forma y sin la pretensión de dejar por terminado el trabajo con la superación de los maestros primarios de las zonas rurales relacionado con la atención a la diversidad, la autora consideró que se abre como dijera el apóstol José Martí (1884), “una campaña de amor y ternura”, respecto al mejoramiento profesional y humano de los maestros de las escuelas primarias del sector rural del contexto pinareño.

CONCLUSIONES:

El análisis de los resultados obtenidos mediante la utilización de los diferentes métodos durante las indagaciones teóricas y empíricas realizadas permitió llegar a las siguientes **conclusiones**:

- 1- La **sistematización** realizada sobre la Educación Avanzada y la atención a la diversidad en la Educación Primaria, permitieron identificar en estas, los sustentos teóricos principales de la Investigación, unido a ello, se reconocen las **relaciones** que se manifiestan en el modelo estratégico para la superación de los maestros de las escuelas primarias del sector rural, tales como:
 - a- Relación entre la **integración** escolar, la **atención a la diversidad** y el proceso de **superación**.
 - b- Relación entre el proceso de **socialización** que se produce entre los agentes de cambio social y la escuela, el **contenido** de la superación y la **pertinencia social** en la atención a las necesidades educativas y el **desempeño profesional** de los docentes que participan en la Estrategia.
- 2- Con el modelo estratégico de superación diseñado se contribuye a la preparación y superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural para atender la diversidad de los alumnos y se influye de manera favorable sobre los factores que limitan su actuación docente. Además se **satisfacen las demandas** que durante algún tiempo los mismos han venido realizando y que fueron objeto de la **caracterización** realizada en este proceso investigativo.
- 3- El **diagnóstico y caracterización** del estado actual del problema de investigación, mediante la determinación de los principales problemas profesionales que presentan los maestros de las escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado, se convirtió en el punto de partida para la búsqueda de alternativas de solución en la superación profesional de estos sujetos.

- 4- El modelo estratégico de superación propuesto destaca las **relaciones sistémicas** entre sus componentes integrantes y ofrece una vía que favorece el desempeño profesional en el trabajo con las diferencias individuales por los maestros primarios del sector rural.
- 5- La **valoración** positiva obtenida del criterio de expertos y la consulta a especialistas de la superación y la Educación Primaria, acredita la **validez** del modelo estratégico en las condiciones actuales de la formación permanente del maestro del sector rural.

RECOMENDACIONES:

- 1- Trabajar en la preparación de los conductores de la superación en la escuela, metodólogos provinciales y municipales, directores zonales, profesores adjuntos de la sede de superación y profesores del Instituto Superior Pedagógico.
- 2- Realizar una validación empírica al modelo estratégico de superación, a partir de elaborar instrumentos para evaluar el seguimiento y el impacto de las actividades de superación sobre el desempeño laboral de los maestros rurales.
- 3- Valorar las posibilidades de instrumentación del modelo estratégico de superación en otros municipios de la provincia de Pinar del Río, previo diagnóstico de problemas en los recursos humanos. Los resultados en la ejecución del modelo estratégico de superación a los maestros sobre la atención a la diversidad pudieran ser la base de futuros trabajos de investigación.
- 4- Se recomienda como posibles reflexiones en torno al proceso de superación, las siguientes: ¿cuáles serán los resultados que se obtendrán con la aplicación del modelo estratégico de superación propuesto? Y ¿podrá se enriquecido el modelo estratégico de superación propuesto con otras vías y formas de superación, a partir de los resultados que se obtienen con el que se propone?
- 5- Orientar a los directivos de la Educación Primaria desde la capacitación que se realiza en el ISP, sobre cómo evaluar los programas de auto - superación y su acreditación desde los certificados de evaluación profesoral.

- 6- El modelo estratégico de superación que se presenta no constituye una solución definitiva y radical al **problema** de la atención a la diversidad del alumnado en las escuelas primarias del sector rural, ya que el mismo es un primer acercamiento, el cual deberá ser enriquecido a partir de las experiencias de los maestros, además el contenido o temas del programa de superación deberán ir cambiando en la medida que los maestros vayan satisfaciendo sus necesidades y aparezcan otras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- 1- PUJOLÁS MASET, P. (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. (Málaga): Aljibe. España: 43.
- 2- JIMÉNEZ, P; VILA SUNÉ M. (2001). De educación especial a educación en la diversidad. Archidona (Málaga): Aljibe: 8.
- 3- AÑORGA MORALES J. et al. (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En WWW// [http. universidad americana. educ. bo](http://universidad.americana.edu.bo): 20.
- 4- _____ (1995). et al. Glosario de Términos de Educación Avanzada. (en soporte digital). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona." La Habana: 7.
- 5- CASTILLO ESTRELLA T. (2003). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana: 17.
- 6- ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS M, y otros. Diseño curricular de la Educación Superior. Pedagogía 90. La Habana, Cuba: 23.
- 7- FUXÁ, M M. (1996). Proyecto de diseño curricular en ciclos para la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Master en la Educación Superior pinar del Río: 15.
- 8- ÁLVAREZ DE ZAYAS, RM. (1995). La formación del profesor contemporáneo, currículum y sociedad. Material del curso Pre-Congreso "Pedagogía 95". La Habana: 31.
- 9- AÑORGA, MORALES J. (1995). La Educación Avanzada: "Una teoría para el mejoramiento profesional y humano". Boletín del CENESEDA. Pueblo y Educación. La Habana: 7.
- 10- GONZÁLEZ, GONZÁLEZ D. (2001). La superación de maestros primarios en la formulación de problemas matemáticos. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Material digitalizado]. Instituto Superior "Enrique José Varona". La Habana: 1.
- 11- CASTILLO ESTRELLA T. (2003). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. [Tesis

- en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana: 29.
- 12- AÑORGA MORALES J. et al (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En WWW// [http. universidad americana. educ. bo](http://universidad.americana.edu.bo): 19.
- 13- _____ (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En WWW// [http. universidad americana. educ. bo](http://universidad.americana.edu.bo): 20.
- 14- CASTILLO ESTRELLA T. (2003). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana: 74.
- 15- _____ (2003). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana: 75.
- 16- VALCÁRCEL N. (1998). Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. ISPEJV. La Habana: 53.
- 17- AÑORGA MORALES J. et al (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En soporte digital. ISPEJV. La Habana, Cuba: 29.
- 18- _____ (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En soporte digital. ISPEJV. La Habana, Cuba: 34.
- 19- _____ (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En soporte digital. ISPEJV. La Habana, Cuba: 20.
- 20- _____ (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En soporte digital. ISPEJV. La Habana, Cuba: 23.
- 21- AÑORGA MORALES J. (1995). Proyecto de Educación Avanzada para Latinoamérica. UASB. Sucre. Bolivia: 10.

- 22- _____ (1995). Proyecto de Educación Avanzada para Latinoamérica. UASB. Sucre. Bolivia: 11.
- 23- _____ (1995). Proyecto de Educación Avanzada para Latinoamérica. UASB. Sucre. Bolivia: 13.
- 24- RICO, MONTERO. P. et al. (2000) Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana: 13.
- 25- AGÜERO CONTRERAS, F. (2002). El curriculum de la escuela secundaria del medio rural: Una propuesta para el ámbito cubano. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo, España: 120.
- 26- UNESCO-ORLEAC. (1987). Taller Regional sobre entrenamiento de educadores e integración de niños con impedimentos en las escuelas comunes. Quito. Ecuador: 16.
- 27- _____ (1987). Taller Regional sobre entrenamiento de educadores e integración de niños con impedimentos en las escuelas comunes. Quito. Ecuador: 17.
- 28- _____ (1987). Taller Regional sobre entrenamiento de educadores e integración de niños con impedimentos en las escuelas comunes. Quito. Ecuador: 17.
- 29- _____ (2003). Modelo de Acompañamiento - apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. PRELAC. Aporte al Congreso " Pedagogía 2003". La Habana. 5
- 30- ARIAS BEATÓN, GUILLERMO. (2002). Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico- cultural. 8.
- 31- _____ (2002). Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico- cultural. 9.
- 32- BELL RODRÍGUEZ, RAFAEL. (2001). Pedagogía y Diversidad. El problema y su marco de referencia. 22.
- 33- _____ (2001). Pedagogía y Diversidad. El problema y su marco de referencia. 27.

- 34- RUIZ AGUILERA, ARIEL. (2004) La unidad y la diversidad. Material mimeografiado. ICCP. La Habana, Cuba. 5.
- 35- PUJOLÁS. MASET, P. (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. (Málaga): Aljibe. España. 26.
- 36- _____ (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. (Málaga): Aljibe. España. 43.
- 37- . _____ (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. (Málaga): Aljibe. España. 51.
- 38- ILLÁN ROMEU, NURIA (1992). Tácticas y Estrategias para la integración. Dificultades de Enseñanza - Aprendizaje. En Particular para alumnos con síndrome de Down. Convocatoria de ayuda a la Investigación Educativa. En soporte digital. Murcia, España: 48.
- 39- _____ (1992). Tácticas y Estrategias para la integración. Dificultades de Enseñanza - Aprendizaje. En Particular para alumnos con síndrome de Down. Convocatoria de ayuda a la Investigación Educativa. En soporte digital. Murcia, España: 49.
- 40- GÓMEZ GUTIÉRREZ, LUÍS IGNACIO. (2001). Congreso de Pedagogía '2001 Conferencia de apertura del Congreso Mundial de Educación Especial. La Habana: 5.
- 41- _____ (2001). Congreso de Pedagogía '2001 Conferencia de apertura del Congreso Mundial de Educación Especial. La Habana. 8.
- 42- GONZÁLEZ, GONZÁLEZ D. (2001). La superación de maestros primarios en la formulación de problemas matemáticos. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Material digitalizado]. Instituto Superior "Enrique José Varona". La Habana: 79.
- 43- ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS M, y otros. Diseño curricular de la Educación Superior. Pedagogía 90. La Habana, Cuba: 3.
- 44- AÑORGA MORALES J. et al (1999). La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En soporte digital. ISPEJV. La Habana, Cuba: 37.
- 45- AÑORGA MORALES J., PÉREZ GARCÍA A. M., VALCÁRCEL IZQUIERDO N. (1996). Las formas de la Educación Avanzada: hacia

- una propuesta integral (Material impreso). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; La Habana: 42.
- 46- BELL RODRÍGUEZ R, MUSIBAY MARTÍNEZ I. (2001). Pedagogía y Diversidad. Editorial Abril. Ciudad de La Habana. 28.
- 47- _____ (2001). Pedagogía y Diversidad. Editorial Abril. Ciudad de La Habana: 35
- 48- VIGOTSKY, L Interacción entre enseñanza y desarrollo en Selección de lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente. La Habana Editorial Pueblo y Educación: 42.
- 49- AÑORGA MORALES J. et al (1999) . La Educación Avanzada: teoría alternativa para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos. En WWW// [http. universidad americana. educ. bo](http://universidad.americana.edu.bo): 12.
- 50- CASTRO RUZ, FIDEL. (1981). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech. 3.
- 51- RODRÍGUEZ GÓMEZ, GREGORIO; GIL FLORES, JAVIER; GARCÍA JIMÉNEZ. (1996). Metodología de la Investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Edit. TG. ARTE. Juberías & Cía. S. L. Granada, España: 22.
- 52- VAIDEANU, P. (2001). La investigación cualitativa en edades tempranas. Revista de Atención Primaria de la Universidad Autónoma de Barcelona. No. 24, Barcelona, España: 308.

BIBLIOGRAFÍA.

- 1- AGÜERO CONTRERAS, F. (2002). El currículum de la escuela secundaria del medio rural: Una propuesta para el ámbito cubano. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo, p. 118 - 124, 171 -203.
- 2- AINSCOW, M. et al (1993): "Necesidades especiales en el aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado, en el ámbito de la integración escolar "aula de innovación educativa", UNESCO/NARCEA, Madrid.
- 3- AINSCOW, M.; ECHEITA, G. y SOTORRIO, B. (1994). "Necesidades especiales en el aula. Un proyecto de la UNESCO", en cuadernos de Pedagogía, núm. 226, p. 60 – 62.
- 4- AINSCOW, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Madrid: UNESCO – NARCEA.
- 5- AKUDOVICH, S. (2004). Fundamentos del proceso de diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar. [Tesis en opción al Grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas]. Pinar del Río.
- 6- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1989). Fundamentos Teóricos de la dirección del proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. La Habana: Editorial ENPES.
- 7- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1990). Epistemología de la Pedagogía (material digitalizado). La Habana.
- 8- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1990). Diseño curricular de la Educación Superior. Pedagogía 90, p. 28.
- 9- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1995). La formación del profesor contemporáneo, currículum y sociedad. Material del curso Pre - Congreso " Pedagogía 95". La Habana.
- 10- AÑARBE, A. (1997). "Sistema educativo y formación docente en España". Sistema educativo y formación docente en los países de la red. Redgaceta. Programa Alfa. Universidad de Alcalá. España, p. 28 - 33.

- 11- AÑORGA MORALES, J. (1989). El perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
- 12- _____ et al (1995). Glosario de Términos de Educación Avanzada. (Material fotocopiado). La Habana: Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varona".
- 13- AÑORGA MORALES J., Lazo J. (1994). Proyecto para la Educación del sistema de Educación Avanzada. UASB. Sucre. Bolivia.
- 14- AÑORGA MORALES J., Valcárcel Izquierdo N. (1996): Aproximaciones metodológicas al diseño curricular de Maestrías y Doctorados: hacia una propuesta avanzada. (Material digitalizado). La Habana.
- 15- AÑORGA MORALES J. et al (1999). La teoría alternativa: Educación Avanzada, fundamentos teóricos - prácticos de los procesos de perfeccionamiento de los Recursos Humanos (material impreso). La Habana: Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varona".
- 16- AÑORGA MORALES J. et al (1996). Las formas de la Educación Avanzada: hacia una propuesta integral (Material impreso). Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varona"; La Habana.
- 17- AÑORGA MORALES J. et al (1999). La Educación Avanzada. Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. En soporte magnético. Instituto Superior Pedagógico." Enrique José Varona".
- 18- _____ et al (1997). Condicionales para el proceso de integración de la Universidad Pedagógica con la escuela, desde la óptica de la Educación Avanzada. (Material digitalizado). Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varona"; La Habana.
- 19- _____ et al (1995). La Educación Avanzada y el Diseño Curricular. Material impreso CENESEDA. ISPEJV. La Habana, Cuba, p. 12.
- 20- ÁRIAS BEATÓN, G. (2002). Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico – cultural. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 8- 13.

- 21- ARNAIZ, P.; ILLÁN, N. (1996). "La evolución histórica de la Educación Especial. Antecedentes y situación actual", en Illán, N. (Coord.): Didáctica y organización en Educación Especial. Archidona (Málaga): Aljibe.
- 22- AYERBE, P. (1997). Formación del profesorado para la atención a la diversidad. MEC. , Madrid.
- 23- BÁXTER PÉREZ, E. (2003). ¿Cuándo y cómo educar los valores? Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- 24- BELL RODRÍGUEZ, R. (1997). Educación Especial: Razones, Visión Actual y Desafíos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, p. 15 -19
- 25- _____ (1998). Marco de Referencia. Bases y Conceptos Vigotskianos para una Pedagogía de la Diversidad. La Habana, p. 3-10.
- 26- _____ (1995). Prevención, Corrección y Compensación e Integración, p. 36 - 45.
- 27- _____ (2003). Inclusión y escuela: expectativas y realidades. Mined.
- 28- _____ (2001). Pedagogía y Diversidad. Editorial Abril. Ciudad de La Habana.
- 29- BUNGE, M. (1985). La investigación científica. Edit. Ariel. Barcelona, España. p. 356.
- 30- BLANCO, KATIUSKA. et al. (2004). Niños del milagro. Casa Editora Abril. Ciudad de La Habana.
- 31- BLANCO, A. (2001). Introducción a la sociología de la educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 32- BRENNAN WILFRED REN. (1999). "Currículo para niños con necesidades educativas especiales". (Material impreso), p. 7-9.
- 33- BRINGAS LINARES, J. (1999). Modelo de dirección institucional de los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis doctoral. ISPEJV. Ciudad de La Habana, Cuba, p. 236.
- 34- CAMPISTROUS, L. (2000). Indicadores e investigación educativa. Desafío escolar. Revista Ibero americana de Pedagogia. Año 2, p. 32 –

49. Vol 9, octubre – diciembre 1999. Instituto Central de Ciências Pedagógicas, Ciudad de La Habana.
- 35- CANTRELL, R.P. y CANTRELL, M. C. (1976). "Preventive maistreaming: import of suppartive services program on pupil". Exceptional Children, N° 42, p. 381-386.
- 36- CASTILLO ESTRELLA T. (2003). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
- 37- CASTRO O. (1997). Fundamentos teóricos y metodológicos del Sistema de Superación del Personal Docente del Mined. [Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada]. (Material digitalizado). Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varona"; La Habana.
- 38- CASTRO RUZ, FIDEL (1998). Discurso pronunciado en el acto de clausura del Congreso Mundial de la Educación Especial. La Habana, p. 3 - 4.
- 39- C. WANG, MARGARET (1998). Atención a la diversidad del alumnado. Narcea S.A. de Ediciones, p. 4 - 6.
- 40- Constitución de la República de Cuba (1992) (suplemento especial) Publicado en Granma, 22 de diciembre.
- 41- COLECTIVO DE AUTORES, INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS (2000). Categorías fundamentales de la Pedagogía como ciencia. Sus relaciones mutuas. Soporte electrónico. Instituto Central de Ciencias pedagógicas, Ciudad de La Habana.
- 42- COLECTIVO DE AUTORES: (2000). Yo, Maestro ... "Cómo participar en la prevención". Talleres Imprenta, México D.F.
- 43- COLECTIVO DE AUTORES: (1998). Caracterización de las carreras pedagógicas que se estudian en la Facultad. ISP EJV. Facultad de Educación Infantil "Presidente Allende" (Material de impresión ligera). Ciudad de La Habana.
- 44- COLECTIVO DE AUTORES: (1992). El modelo económico Neoliberal y su incidencia en el modelo pedagógico. Material de impresión ligera. , Taller latinoamericano "Hacia la educación del siglo XXI"., Cojimar. Ciudad de La Habana.

- 45- COLL, CESAR. (1994). Fundamentos del nuevo currículo. Conferencia impartida a participantes en los cursos del programa de Cooperación Educativa con Ibero América. Madrid. 1º de febrero.
- 46- CHÁVEZ, J. A. (2001). La investigación científica desde la escuela. Desafío escolar. Revista iberoamericana de Pedagogía, 2. Edición Especial. Año 5. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, p. 34.
- 47- _____ (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales. UNESCO.
- 48- DE ARMAS, NERELY. et al. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso No. 85, Pedagogía 2003. En soporte digital. Ciudad de La Habana.
- 49- DÍAZ PENDAS, HORACIO (1996). "Ser uno mismo. Hablando de Creatividad" (resúmenes de un coloquio). Revista Educación N° 88 Mayo - Agosto. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p. 8.
- 50- Documento Base UNESCO 1992-1993. "Educación de niños con necesidades educativas especiales".
- 51- FULLANA, J. (2001). La elaboración de proyectos de investigación educativa. Criterios metodológicos para la toma de decisiones sobre el proceso de investigación. Departamento de Pedagogía. Universidad de Girona, p. 15 - 23, 45 -58.
- 52- FULLANA J; et al (2000). Éxito y fracaso escolar de los hijos de inmigrantes africanos escolarizados en las comarcas de Girona, Universidad de Lleila, p 17 -19.
- 53- _____ (2001). La integración sobre los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios, p. 5 - 20.
- 54- FUXÁ, M M. (1996). Proyecto de diseño curricular en ciclos para la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. [Tesis en opción al Grado Científico de Master en Educación Superior]. Pinar del Río, p. 7 - 26
- 55- GARCÍA, M. S. (1985). "La integración del niño disminuido en la escuela ordinaria". Siglo Cero. N° 101, p. 50-52.

- 56- GARCÍA S. Malena. (1996). La Pedagogía Interactiva, una respuesta socialmente necesaria de educación para la diversidad. En el Siglo Cero. Vol. 27 (6), p. 33 -38.
- 57- CARCÍA RAMIS, L. (2002). El modelo de escuela. En compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, p. 283.
- 58- GÓMEZ GUTIÉRREZ, LUIS IGNACIO (1998). Conferencia de apertura del Congreso Mundial de Educación Especial. La Habana, p. 4 - 8.
- 59- GONZÁLEZ, GONZÁLEZ D. (2001). La superación de maestros primarios en la formulación de problemas matemáticos. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Material digitalizado]. Instituto Superior "Enrique José Varona". La Habana.
- 60- GONZÁLEZ DE LA TORRE G. (1998). La concepción sistémica del proceso de organización y desarrollo de la superación de los recursos humanos. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
- 61- GONZÁLEZ SOCA A. M, REINOSO CÁPIRO C. (2002). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial pueblo y Educación: La Habana.
- 62- GUERRA IGLESIAS S. (2004). Las categorías unidad y diversidad en la educación. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. (CELAEE). (Material digitalizado).
- 63- GRANADOS GUERRA L. A. (2000). Entrenamiento Metodológico Conjunto: vía estratégica para la transformación del desempeño profesional en los centros de Referencia. [Tesis en opción al Título de Master en Educación Avanzada]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "E. J. Varona".
- 64- HEGARTY S. HODGSON, A. y CLUNIES ROSS, L. (1988). "Aprender Juntos. La Integración Escolar", p. 19.
- 65- Ideario Pedagógico de José Martí. (1984). Selección e Introducción. Herminio Almendros. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, p. 32.
- 66- ILLÁN ROMEU, NURIA. (1992). Tácticas y Estrategias para la integración. Dificultades de Enseñanza - Aprendizaje. En Particular para

- alumnos con Síndrome de Down. Convocatoria de ayuda a la Investigación Educativa. (Material mimeografiado), p. 7.
- 67- _____ (1995). El Movimiento de la integración escolar y el desarrollo de una nueva cultura. Ponencia presentada en el Congreso "Pedagogía 95". Encuentro por la Unidad de los Educadores Latinoamericanos. La Habana. Cuba.
- 68- _____ (1988). "Aportaciones al estudio del papel del profesor de clase regular en la integración del niño deficiente". Anales de Pedagogía, N° 4, p. 7-23.
- 69- JIMÉNEZ, P; VILA SUNÉ M. (2001) De educación especial a educación en la diversidad. Archidona (Málaga): Aljibe, p. 15 - 19, 207 - 368.
- 70- _____ (2001). Integración escolar y formación del profesorado. Análisis de un cuestionario. Universidad de Girona. España, p. 519 - 529.
- 71- LABORDA, C. et al (1999). "Política educativa de atención a la diversidad y su implementación en los centros de enseñanza". En los desafíos de la Educación Especial en el umbral del siglo XXI. Departamento . Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Almería y la Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía. Almería, p. 4- 7.
- 72- LÓPEZ MACHÍN, RAMÓN. (1995). Formación del maestro para la integración escolar. (Ponencia), p. 9.
- 73- _____ (1996). "¿Preparamos a los docentes para educar la diversidad?". Ministerio de Educación. República de Cuba, p. 5 – 8.
- 74- _____ (2000). Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y Actualidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- 75- _____ (2002). De la "Pedagogía de los defectos" a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos de la Educación Especial. Libro de R. Bell y R. López. Convocados por la diversidad. Editorial. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, p. 40 – 69.
- 76- _____ (2002). Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. Libro de R. Bell y R. López. Convocados

por la diversidad. Editorial. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, p. 15.

- 77- LÓPEZ, LÓPEZ. M. et al. (1982). La atención a la escuela rural. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 25 - 30.
- 78- LÓPEZ HURTADO, J. et al (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 45.
- 79- LUCARELLI E. (1991). La capacitación docente y la regionalización. Revista Educación Interamericana y Desarrollo Educativo. Editorial UNESCO. Departamento Educativo de la OEA. Enero - Abril.
- 80- MANES LEÓN, E B. (2003). Programa de capacitación para maestros del sector rural que trabajan con niños deficientes intelectuales integrados. [Tesis en opción al Grado Científico de Master en Educación Especial]. La Habana.
- 81- _____ (2003). Las aulas de 20 alumnos. Un reto a la preparación de los maestros para atender la diversidad. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 2003.
- 82- MARTÍ PÉREZ J. (1990). Ideario Pedagógico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 83- MEDINA, A. (1998). Formación inicial y desarrollo profesional del docente. Felgueres. Portugal.
- 84- MEL AINCOW. (1995). Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Ediciones UNESCO - Narcea, S.A. de Ediciones Madrid, p.14.
- 85- MINED. (1997-1998). Trabajo metodológico. Documentos.
- 86- MES. (1996). Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. Resolución número 6/96. La Habana.
- 87- _____ (2003). Modelo de Acompañamiento - apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. PRELAC. Aporte al Congreso " Pedagogía 2003". La Habana.
- 88- MONEREO, CARLOS. (1985). "Un análisis crítico de los conceptos vinculados a la Integración Escolar." Ediciones Madrid, p. 8 -12.

- 89- _____ (1987). "Áreas de intervención del psicólogo de la educación en la integración escolar del alumno con necesidades educativas especiales". Ediciones Madrid, p. 23.
- 90- _____ et al. (1994). Estrategia de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela. 2 ed. Barcelona: Editorial GRAO de Servers pedagógicas.
- 91- _____ (1994). Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Naciones Unidas.
- 92- NUNEZ ARAGÓN, E. (2002). ¿Qué sucede entre la familia y la escuela? En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 232.
- 93- NUÑEZ, E; CASTILLO, S. (2002). La escuela y la familia en la comunidad: una realidad socioeducativa de hoy. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 278.
- 94- ORLEAC-UNESCO. (1987). Taller Regional sobre entrenamiento de educadores e integración de niños con impedimentos en las escuelas comunes. Quito. Ecuador.
- 95- ORTEGA RODRÍGUEZ, L. (2002). Visión actual y perspectiva de las escuelas para alumnos con trastornos de la conducta. Tesis de maestría, Ciudad de La Habana.
- 96- PÉREZ CABANÍ, ML (2001) Currículum y actividades de Enseñanza y aprendizaje. Departamento de Pedagogía. Universidad de Girona, p. 20-24.
- 97- PÉREZ GARCÍA M. (1998). La Educación Avanzada y la Educación Comparada. Material didáctico para el curso de la maestría en Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano: La Habana.
- 98- PUPO R. (1986). La práctica y la Filosofía Marxista. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- 99- PLA López R. (2003). Modelo del profesional de la educación para asumir las tendencias integradoras de la escuela contemporánea. Curso Pre- Congreso." Pedagogía 2003" (Material digitalizado). La Habana.
- 100- PLASENCIA BARROSO, EULALIA (1990). Respuesta Educativa ante la Diversidad. Fundación ONCE. España, p. 4.

- 101- PUJOLÁS MASET, P. (2001). Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. (Málaga): Aljibe, p. 23 - 71.
- 102- KÚ PERAZA, M. (2005). Sistema de capacitación para los maestros de primer ciclo de la escuela primaria "José Vasconcelos" de Veracruz, México, sobre la utilización de los videos didácticos. Tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. IPLAC. La Habana, Cuba.
- 103- RICO, MONTERO. P et al. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 10 - 18.
- 104- _____ (1998). Reflexión y aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- 105- RICO MONTERO, P. (1990). ¿Cómo desarrollar en los alumnos habilidades para el control y valoración de su trabajo docente? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 106- _____ (2002). Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 61.
- 107- RICO, MONTERO. P. et al. (2004). Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje en la escuela primaria. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- 108- RICO MONTERO, P. (1996). Reflexión y aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 109- RICO MONTERO, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 110- ROCA SERRANO, A. (2001). Mejoramiento del desempeño pedagógico profesional del personal docente de la Enseñanza Técnica y Profesional. [Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Holguín.
- 111- ROSENTAL M JUDIN P. (1983). Diccionario Filosófico. La Habana: Editora Política.

- 112- RUIZ AGUILERA, A. (2002). Teoría y práctica curricular. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 113- SANCHEZ, A., SANCHEZ- TOLEDO, ME.(2002). La pedagogía cubana: sus raíces y logros. En Compendio de pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 36
- 114- SALEND, S. J. (1984). "Factors contributing to the development of successful mainstreaming programs". Exceptional Children. Vol. 50 N° 5, p. 409 -416.
- 115- SANTIESTEBAN M. L. (2003). Programa educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del municipio Plaza. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
- 116- SIERRA, R. A. (2002). Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En: Compendio de pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Reimpresión en el 2003. La Habana, p. 311-326.
- 117- TURNER MARTÍ, LIDIA (1988). "Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales". Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 7-19.
- 118- UGALDE, L. (2003). El sistema de trabajo del director educacional zonal serrano pinareño. Vías para su mejoramiento. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, p. 15- 20.
- 119- UNESCO / OREALC (2002). Formación Docente. Un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países. Santiago de Chile.
- 120- UNESCO: (2003). Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe. La Habana, p. 5 – 8.
- 121- UNESCO: (1994). Informe final de la conferencia mundial: necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. UNESCO/ MEC, Madrid, p. 10 – 12.
- 122- VARCÁRCEL N. (1998). Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media. [Tesis

en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.

- 123- VAIDEANU, P. (2001). La investigación educativa en edades tempranas. Revista de Atención Primaria de la Universidad Autónoma de Barcelona, España, p. 295 – 300.
- 124- VALIENTE P. (2001). La concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
- 125- VALDÉS VELOZ H. (2000). Evaluación de la Calidad de la Educación. Seminario Nacional para el personal docente. La Habana: MINED.
- 126- VALLE LIMA, A. (2002). Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, p. 329.
- 127- VERDUGO, M. et al. (2001). Apoyos, autodeterminación y calidad de vida. Actas de IV Jornadas Científicas de Investigación sobre las personas con discapacidad. Ediciones Amarú.
- 128- VIGOTSKY, L. S. (1989). Obras Completas. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Tomo 5. p. 42 - 57.
- 129- VIGOTSKY, L. S. (1995). Interacción entre enseñanza y desarrollo en Selección de lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 130- WARNOCK, M.: (1990). "Informe sobre necesidades educativas especiales", en revista Siglo Cero, No. 130, Madrid, España, p. 7 – 12.
- 131- _____ (1995). Interacción entre enseñanza y desarrollo en Selección de lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- 132- VILA, SUNÉ, M.; Jiménez P. (1984) Evaluación del proceso de integración escolar de los alumnos/as con necesidades educativas en la provincia de Girona. España, p. 251 - 263.
- 133- VILA, M.; Jiménez, P.; Pallisera M. (1995) Evaluación del proceso de integración escolar de los alumnos/as con necesidades educativas

especiales en la provincia de Girona (1984 - 94). Un cuestionario para profesores. Universidad de Girona. España. p. 251 - 261.

- 134- ZILBERSTEIN, J. (2002). ¿Cómo que el trabajo cotidiano del docente le permita diagnosticar el aprendizaje de sus alumnos? Desafío escolar.

ANEXO No 1.

VISIÓN HORIZONTAL DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN. Fuente. J Añorga. 2003.

Operacionalización de la Idea a defender.	Tareas de la investigación	INDAGACIONES:			Resumen de Aportes a la actividad
		TEÓRICA.	EMPIRICA	ESTADÍST.	
LA FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL Y PERMANENTE DE LOS MAESTROS RURALES.	-Sistematización de los referentes teóricos que han caracterizado el proceso de superación y la atención a la diversidad como fundamentos del modelo estratégico de superación que se propone.	Histórico-lógico.	Análisis de documentación.		Periodización histórica de los maestros p Identificación teórica de la Avanzada p estrategia c
DESEMPEÑO PROFESIONAL.	- Diagnóstico y caracterización del estado actual del problema de investigación, mediante la determinación de los principales problemas profesionales que presentan los maestros de las escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado.		Análisis de documentación. Encuestas. Entrevista. Observaciones a clases. Estudio de los productos de la actividad.	Procedimientos de la estadística descriptiva para la tabulación de los datos a través de las tablas de distribución de frecuencias absolutas y relativas. Mc. Nermar.	Inventario d educativos, investigativ

Estrategia de Superación relacionada con la atención a la diversidad de los alumnos de la educación primaria en zonas rurales utilizando diferentes formas de Educación Avanzada.	<p>-Modelación de la estrategia de superación para los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad.</p> <p>-Valoración del grado de validez de la estrategia de superación propuesta para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural de la provincia Pinar del Río, mediante la consulta a expertos y especialistas.</p>	Enfoque Sistémico. Modelación	Consulta a expertos. Consulta a especialistas.	Método Delphi.	<p>El aporte te investigación determinacesenciales en la estrate</p> <p>El aporte p relacionado que combin formas de E Avanzada p de los maes sector rural diversidad d</p>
--	---	----------------------------------	---	----------------	--

ANEXO No 2

Encuesta a maestros de escuelas primarias del sector rural.

Objetivo: Obtener información acerca de las necesidades de superación que presentan los maestros de escuelas primarias del sector rural sobre la atención a la diversidad de los alumnos a partir del criterio de los mismos maestros.

Estimado maestro/a, estamos realizando un estudio sobre las principales necesidades de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural relacionado con la atención a la diversidad de los alumnos y sobre todo de aquellos que tienen alumnos con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas. Teniendo en cuenta la incidencia que usted como maestro/a, tiene en el estudio que se realiza, necesitamos de su valiosa colaboración. Confiamos en su seriedad y sinceridad, su cooperación nos será muy útil.

Muchas gracias.

Escuela: _____ Municipio: _____

Título que posee:

Licenciatura en Preescolar _____

Licenciatura en Educación Especial _____

Licenciatura en Primaria _____

Otros _____ ¿Cuáles? _____

1.1- Título complementario:

Logopeda _____

Oligofrenopedagogía _____

Trastornos de la Conducta _____

Otros----- ¿Cuáles?-----

1.2- Año de titulación: -----

1.3- Plan de estudio cursado: -----

2.- Años de experiencia en la educación primaria -----

2.1- Experiencia docente en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales en la escuela -----

3.- ¿Se supera actualmente?

SI---- NO----

En caso afirmativo marque con una cruz (x) en qué tipo de superación.

Postgrado ____ Maestría ____ Curso ____ Doctorado ____ Otros____ ¿Cuáles?

4.- ¿En el contenido de la superación que usted realiza se trata el tema de la atención a la diversidad en la escuela primaria?

Sí____ No ____

Siempre ----- casi siempre ----- algunas veces ----- nunca -----

5.- ¿Se corresponde la superación recibida con sus principales necesidades e intereses?

Siempre ----- casi siempre ----- algunas veces ----- nunca -----

6.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que se presentan en su trabajo que imposibilitan una adecuada atención a la diversidad del alumnado?.

7.- ¿Posee usted conocimientos suficientes sobre las particularidades del desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales?.

8.- ¿En el Proyecto Curricular de Centro se contempla específicamente la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales?

Sí () No ()

Observaciones:

9.- ¿Se incluye en el Proyecto Curricular de Centro modificaciones de infraestructuras como servicios adaptados, barreras arquitectónicas?

Si estas modificaciones aparecen en el PCC ()

No aparece en ninguna modificación ()

No aparecen porque no las he hecho ()

Observaciones: _____

10.- ¿El diseño de la propuesta curricular tiene en cuenta las necesidades y potencialidades de los alumnos?

SI ---- NO ----

Observaciones:-----

11.- ¿Realiza una adecuada auto preparación para dar una correcta atención a la diversidad de los alumnos?

Siempre ----- casi siempre ----- a veces ----- nunca -----

Observaciones: _____

12.- ¿Aparecen en el Proyecto Curricular del Centro los criterios de evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales?

- no, no aparecen y se evalúan siguiendo los criterios habituales ().
- sí, los criterios se especifican en el Proyecto curricular del Centro ().
- Otros específicos ().

13.- ¿En cuáles de estos aspectos el proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria ha producido cambios más significativos? (Señales con una equis).

Organización: agrupación de los alumnos ()
Roles de los profesionales ()
Racionalización del espacio ()

Propuestas curriculares. Objetivos ()
Contenidos ()
Metodología ()
Recursos materiales ()
Evaluación ()
Otros ()

14.- ¿Los contenidos que usted imparte se han visto modificados por la entrada en el aula de los alumnos con necesidades educativas especiales?

Sigo impartiendo los mismos contenidos para todos los alumnos del grupo ().

Para estos alumnos se han establecido contenidos adaptados ().

Otros: _____

15.- ¿Los alumnos con necesidades educativas especiales han provocado algún cambio metodológico en la dinámica del proceso de enseñanza/aprendizaje en el grupo?

Mi metodología ha cambiado significativamente ().

Mi metodología no ha cambiado ().

Se han producido algunos cambios en mi metodología ().

Otros: _____

16.- ¿Entre las asignaturas que se presentan a continuación, a cuál dedica usted más tiempo en el trabajo con los alumnos con necesidades educativas especiales?

Matemática ()
Lengua Española ()
Educación Laboral ()
Artes Plásticas ()

Otros específicos ()

17.- ¿Qué hace usted cuando un alumno exige un cambio en el desarrollo de actividades previstas?

Lo ignoro y sigo con las decisiones que había decidido tomar ().

Modifico el ritmo establecido y tomo otras decisiones.

Otros.

(Especificar): _____

18.- ¿Cuenta su escuela con la colaboración de algún especialista (logopeda, psicólogo, técnico del CDO, maestro de escuela especial) u otros servicios específicos?

Sí () No ()

(Especificar):

19.- ¿Cuáles de los siguientes aspectos referidos a la figura del maestro de escuela primaria piensa que tiene mayor relación respecto a la atención a la diversidad?. Ordene los siguientes puntos numerándolos del 1 al 5 de mayor a menor resolución.

Estabilidad en el puesto de trabajo ().

Experiencia previa con niños con NEE ().

Formación específica en Educación Especial ().

Actitudes favorables respecto a la integración ().

Perfeccionamiento profesional que le produce este trabajo diario ().

Observaciones:

20.- ¿En el trabajo de atención a la diversidad del alumnado la escuela cuenta con el apoyo de la familia y de la comunidad en general?

Si () No ()

Observaciones. -----

21.- ¿Si tuviera que proponerle a la micro universidad y a la sede de superación diferentes actividades de superación para los maestros, cuáles sugeriría?. Mencionalas en orden jerárquico.

22.- ¿ Dentro de las actividades de investigación que se realizan en la escuela se tiene en cuenta la temática de la atención a la diversidad?.

SI () NO ()

En caso afirmativo pudiera ejemplificar.

ANEXO No 3

Entrevista a maestros de escuelas primarias del sector rural.

Objetivo: Recopilar información acerca de las necesidades de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado a partir de las reflexiones dadas por los propios entrevistados.

Estimado maestro/a:

Con el objetivo de realizar un estudio que nos permita profundizar en las necesidades de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad de los alumnos, hemos considerado de gran valor poder conversar con ustedes dado el conocimiento y experiencia que poseen acerca del tema que estamos estudiando. Le pedimos la mayor participación posible y le agradecemos su valiosa colaboración.

Datos Generales:

Nombres y Apellidos -----

Escuela -----

Municipio -----

Títulos que posee -----

Experiencia en el trabajo de la educación primaria -----

Experiencia en el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales -----.

Cuestionario.

1.- ¿Considera que con un adecuado trabajo de atención a la diversidad del alumnado, los alumnos con necesidades educativas especiales que se encuentran integrados en las escuelas primarias rurales avancen significativamente?

2.- ¿En los últimos cinco años en cuáles actividades de superación usted ha participado donde se haya tratado el tema de atención a la diversidad?.

3.- ¿Cómo valoras la auto preparación que realizas para atender a la diversidad de tus alumnos?

4.- ¿Cómo realizas las adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad?

5.- ¿Recibes apoyo por parte de la escuela especial, especialistas del Centro de Orientación y Diagnóstico, la familia y la comunidad para el trabajo de atención a la diversidad de los alumnos?

6.- ¿Qué aspectos de su formación le han sido más útiles para la atención a la diversidad?

7.- ¿Si tuvieras la oportunidad de sugerir cambios en la formación de los futuros maestros, qué sugerirías?

8.- ¿En su opinión cuáles son las principales dificultades que presentan los maestros para atender adecuadamente la diversidad del alumnado?

9.- ¿Cuáles piensas que son las necesidades de formación prioritarias de los maestros primarios para que puedan atender de forma más ordenada la diversidad del alumnado?

10.- ¿En cuál tema de investigación usted ha participado o participa referido a la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales?

ANEXO No 4.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Escuela: _____ **Municipio:**

Maestro: _____ **Grado:** _____

Asignatura: _____ **Hora:** _____

Objetivo: Constatar los resultados de los instrumentos aplicados anteriormente y poder determinar con mayor precisión los principales problemas en la superación de los maestros.

No	INDICADORES	MA	BA	A	PA	I
1	Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los alumnos y del grupo a partir del diagnóstico, para desde la utilización de niveles de ayuda, lograr el máximo desarrollo de cada alumno en el alcance de los objetivos.					
2	Conocimiento de las particularidades del desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales.					
3	Autorregulación del desempeño para la atención a la diversidad.					
4	Se hacen las adaptaciones necesarias al currículo teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de cada alumno y las condiciones de la escuela.					
5	El contenido que se imparte se corresponde con las necesidades y potencialidades de los alumnos.					
6	Se realiza una adecuada selección de métodos, procedimientos y medios de enseñanza que activen el pensamiento y la independencia cognoscitiva.					
7	La evaluación se ajusta a los objetivos planteados y tiene carácter diferenciado.					
8	Utiliza adecuadamente los apoyos para atender la diversidad.					
9	La relación maestro - alumno es....					
10	La relación alumno - alumno es					

ANEXO No 5

Encuesta a directores zonales.

Objetivo: Recopilar información acerca de las necesidades de superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural para la atención a la diversidad del alumnado a partir de los criterios de los directores zonales.

Compañero director/a:

Las transformaciones que se demandan a la escuela primaria actual requieren de profesionales debidamente preparados en la atención a la diversidad de los alumnos, aspecto de suma importancia para elevar la calidad de la educación, por lo que creemos importante prestar atención al proceso de superación de sus maestros con el propósito de alcanzar niveles superiores de desempeño profesional.

Le pedimos su reflexión objetiva y sincera, de seguro su cooperación nos será muy útil.

Muchas gracias.

Información General.

Título que posee ----- año de titulación -----

Años de experiencia de trabajo en la educación primaria -----

Años de experiencia en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales integrados -----.

- 1- ¿Se supera actualmente? SI () NO ().
- 2- Responda SI o NO según corresponda con su apreciación o experiencia personal, acerca del cumplimiento de las siguientes afirmaciones relacionadas con la superación de los maestros de escuelas primarias.

No	AFIRMACIONES	SI	NO
1	Los maestros de las escuelas primarias rurales tienen necesidades de superación relacionadas con la atención a la diversidad.		
2	La auto superación que realizan los maestros es debidamente planificada, organizada y controlada.		
3	Dentro de las actividades de superación que se desarrollan, a nivel de zonas se realizan actividades metodológicas y científicas relacionadas con la atención a la diversidad.		
4	En el trabajo de atención a la diversidad los maestros reciben el apoyo de diferentes especialistas, la familia y la comunidad.		
5	Las acciones de superación en la que participan los maestros conforman un sistema.		
6	En la superación de los maestros se utilizan variadas formas.		
7	La organización curricular se trata dentro de las actividades de superación que se desarrollan.		

3- ¿En las actividades de superación de los maestros qué formas organizativas prevalecen en su ejecución?

4- Dentro de las diferentes formas de superación que se realizan se tiene en cuenta la preparación de la familia y demás agencias socializadoras para que puedan apoyar el trabajo que realiza el maestro y la escuela en general.

Siempre ____ casi siempre ____ A veces ____ nunca ____.

5- Enumere en orden de prioridad las principales necesidades profesionales que a su entender tienen los maestros para trabajar con la diversidad de los alumnos.

6- En la superación que se realiza se promueve el debate y el intercambio profesional que motiva a la reflexión sobre logros e insuficiencias.

Siempre ____ casi siempre ____ a veces ____ nunca ____.

7- Se promueve la realización de trabajos científicos a partir de los resultados obtenidos en la actividad práctica.

Siempre ____ casi siempre ____ a veces ____ nunca ____.

8 ¿Qué sugerencias haría usted a las micro universidades y a la sede de superación de su territorio relacionadas con la superación de los maestros para la atención a la diversidad?

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"RAFAEL MARÍA DE MENDIVE DAUMY"
PINAR DEL RÍO.**

ANEXO No 6

**DISEÑO CURRICULAR DEL CURSO DE SUPERACIÓN PROFESIONAL
PARA MAESTROS DE ESCUELAS PRIMARIAS DEL SECTOR RURAL
SOBRE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO.**

INTRODUCCIÓN.

El desarrollo de la educación en el sector rural y de la montaña, es una problemática priorizada de nuestro sistema educativo. Desde el año 1987 surge el programa de atención al Plan Turquino - Manatí; con el objetivo de acelerar el desarrollo integral de las zonas montañosas de Cuba. Elevar la calidad de la enseñanza primaria en las escuelas de montaña, es un primer peldaño para lograr el objetivo del Plan Turquino - Manatí.

La escuela rural debe extender su acción educativa a toda la comunidad y posibilitar el desarrollo integral de los escolares. Esta misión requiere maestros de alta calificación profesional, comprometidos moralmente con la labor educativa, e identificados con la necesidad de dar solución a la diversidad de problemáticas que existen en el contexto educativo de las zonas rurales.

La formación de maestros en nuestra provincia ha adecuado los planes de estudio en función de preparar profesionalmente a los egresados, para su labor como maestros de escuelas rurales y estén en mejores condiciones de brindar una adecuada atención a la diversidad del alumnado, por diferentes estudios realizados se ha constatado que los resultados aún son insuficientes.

Por las razones antes planteadas consideramos necesario proyectar una superación especializada para maestros primarios del sector rural que los pongan en mejores condiciones de enfrentar con más calidad el trabajo que realizan.

El presente programa se caracteriza por un marcado enfoque profesional, donde los temas que se proponen se corresponden con los problemas que se presentan en la vida profesional.

Los maestros en ejercicio aprenderán a valorar su preparación, a descubrir sus insuficiencias durante la dirección del proceso docente - educativo, en dependencia de las particularidades de su escuela y de los intereses, necesidades y motivaciones de la diversidad del alumnado.

Partiendo de la formación básica que reciben los maestros en la licenciatura en educación primaria, podrán completar, actualizar y profundizar aspectos

específicos acorde con sus necesidades, que le permitan dar solución a los problemas que se presentan en la práctica.

El programa se ha diseñado para ser aplicado en los cursos de superación que se realizan con maestros primarios.

OBJETIVO GENERAL

- Actualizar a los maestros de escuelas primarias del sector rural en lo relacionado con la atención a la diversidad para promover en la actuación profesional una actitud crítico - transformadora hacia la dirección del proceso docente – educativo.

Sistema de conocimientos:

Plan temático	C	T	CP	Total
Tema #1. Introducción a las necesidades especiales en el aula.	4	4	4	12
Tema #2. Necesidades especiales: definiciones y respuestas.	2	6	2	10
Tema #3. Consideraciones generales sobre la atención a la diversidad.	4	8	2	14
Tema #4. Diferentes ayudas y apoyos en la atención a la diversidad.	2	6	6	14
TOTAL	12	24	14	50

Contenidos por temas.

Temas	Contenidos
Tema I	<ul style="list-style-type: none"> - Características psicológicas y pedagógicas de los escolares con necesidades educativas especiales de tipo intelectual y en el área del lenguaje. - Lecciones sobre aprendizaje. - El aprendizaje del alumnado. - Vías preventivas. - Adaptaciones curriculares.
Tema II	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de necesidades especiales. - ¿Qué pueden hacer las escuelas primarias del sector rural con respecto a las necesidades especiales?
	<ul style="list-style-type: none"> - Afrontar las diferencias. - La integración en acción. - Las necesidades de los maestros.
Tema III	<ul style="list-style-type: none"> - La atención a la diversidad en el marco de la escuela primaria.

	<p>Algunas consideraciones sobre atención a la diversidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La atención a la diversidad como proceso. - Modelos de atención a la diversidad. - La atención a la diversidad y la calidad de la educación. - El aprendizaje, un proceso activo de construcción de conocimiento. - Aprendizaje significativo y cooperativo. - Estructuración de actividades grupales.
Tema IV	<ul style="list-style-type: none"> - Los desajustes conductuales en la escuela primaria. - ¿Qué son los desajustes conductuales? - Diferentes formas de atención. - Técnicas psicoterapéuticas. - Conversación individual. - Psicótitores. - Psicodramas. - Tutorías entre compañeros y compañeras. - Enseñanza colaborativa. - Trabajo conjunto escuela - familia - comunidad como colaboradores.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL PROGRAMA.

En su desarrollo prevalecerá el empleo de técnicas participativas, que muevan el pensamiento de los maestros y logren la ejecución de actividades prácticas en equipos y en forma independiente.

Incluye la asignación de tareas extraclase, que permitan la utilización de otras formas de Educación Avanzada como la auto superación, talleres, debates y encuentros de intercambios de experiencias en sus escuelas, y con personal especializado que visitan las escuelas.

Incluye además la elaboración de ejemplos para actividades preparatorias, situaciones iniciales y narraciones que contribuyan a desarrollar la creatividad de los maestros.

En el curso se debe orientar el estudio de los diferentes enfoques que existen sobre la atención a la diversidad y valorar nuestras posiciones al respecto, destacando los aspectos positivos y negativos que ha tenido la misma en diferentes países.

En las diferentes temáticas que se abordan es necesario tener en cuenta los resultados y experiencia alcanzados por los maestros relacionados con la atención a la diversidad del alumnado de manera que se propicie el intercambio profesional y todos puedan aprender de todos.

Deben analizarse en los talleres diferentes alternativas y estrategias de intervención con la escuela, la familia y la comunidad y en este sentido compartir también experiencias del trabajo realizado.

Es importante además que en las diferentes temáticas abordadas, así como en las actividades prácticas, participen especialistas de escuelas especiales, de los equipos del Centro de Diagnóstico y Orientación territorial lo que contribuirá a un debate de más calidad propiciando un mayor intercambio de experiencias profesionales.

Todo ello debe contribuir a que los maestros, utilizando los conocimientos recibidos a través de las conferencias, debates y talleres, así como los intercambios de experiencia realizados puedan rediseñar su estrategia docente - educativa que les garantice brindar una mejor atención a la diversidad del alumnado.

Las actividades propuestas en el programa deben ser desarrolladas mediante la utilización de técnicas participativas y se deben analizar situaciones concretas de la labor educativa que realiza la escuela.

CARACTERÍSTICAS ORGANIZATIVAS.

- El curso podrá desarrollarse mediante encuentros semanales o quincenales, o de forma concentrada.
- Aplicación de una prueba pedagógica inicial y final sobre la atención a la diversidad de los alumnos para comparar avances en el desarrollo de esta competencia.
- Determinación de los logros y deficiencias en la aplicación, que sirvan para su perfeccionamiento.
- Valoración de su efectividad a partir de opiniones y criterios recogidos en las escuelas, tanto del personal docente del centro, como de los maestros que participan en otras formas de superación, lo que puede servir también como retroalimentación para perfeccionar el curso.

ACTIVIDADES EVALUATIVAS.

La evaluación tendrá un carácter sistemático adecuado a las actividades que se van desarrollando y en las cuales los alumnos podrán demostrar las habilidades que van adquiriendo.

Tareas extraclase.

Auto evaluaciones realizadas.

Como evaluación final se propone analizar la estrategia docente - educativa elaborada para el grupo clase, la cual debió haber sido enriquecida a partir de los conocimientos recibidos.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- Añarbe, A. (1997). "Sistema educativo y formación docente en España". Sistema educativo y formación docente en los países de la red. Redgaceta. Programa Alfa. Universidad de Alcalá, España.
- 2- Bell, Rodríguez R. (2001) Educación en la diversidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 3- Base UNESCO, 1992-1993. "Educación de niños con Necesidades Educativas Especiales".
- 4- Campos, Victoria: (1993) "Actividades, valores y normas. Aula de innovación educativa". Madrid.
- 5- Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Formación de profesores y desarrollo del currículo. Reflexiones y propuestas. Serie de documentos. Madrid (# 4) Madrid, 1997.
- 6- Contreras D. J. (1990). "Enseñanza curricular y profesorado". Madrid, Edit. aval universitario. España.
- 7- Danielle Van Stecnlandt: (1991) "La integración de los niños discapacitados a la escuela". S/E. S/P.
- 8- Illán Nuria. (1996) "Aportaciones al estudio del papel del profesor de clases regulares a la integración del niño deficiente". Anales de Pedagogía. España.
- 9- Jiménez Paco, y otros. (1999). "10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectiva de futuro". Arnaiz. P. España.
- 10-Manes León, Ester B. (1999) Programa de capacitación para maestros del sector rural que trabajan con niños deficientes intelectuales integrados. Tesis de maestría. ISPEJV. La Habana, Cuba.
- 11-Mined: (1985) Integración escolar, conceptos teóricos. La Habana.
- 12- Pérez Cabaní, María Luisa. Currículum y Actividades de Enseñanza y Aprendizaje. Universidad de Girona. Bienio 2001- 2003.
- 13-Vila Suné Montserrat, y otros. (1984 - 94) Evaluación del proceso de integración escolar de los alumnos/as con necesidades educativas en la provincia de Girona. España.

ANEXO No 7

PROGRAMA PARA LA REALIZACIÓN DE LOS TALLERES.

TALLER 1.

Tema: La educación escolar y la sociedad educadora en la atención a la diversidad del alumnado en la escuela primaria del sector rural.

Objetivo: Analizar cómo los aprendizajes de los alumnos no se producen solo a través de la educación escolar, sino que los ámbitos y tiempos de aprendizajes son cada vez más numerosos en la atención a la diversidad.

- Se analizará el papel que juega la escuela en la educación de la diversidad, las familias, la comunidad en sentido general incluyendo las instituciones culturales, deportivas y recreativas, medios de información y de comunicación.
 - Contenidos y prácticas de la educación.
- . ¿Qué aprendizajes pueden asumir las escuelas y cuáles pueden asumidos por otros ámbitos?
- . ¿Cómo puede la escuela aprovechar los aprendizajes adquiridos fuera de ella?
- La flexibilidad curricular como medio de adecuar el currículum para dar respuesta a las necesidades educativas individuales de los alumnos, procurando desarrollar al máximo las potencialidades de cada uno.

TALLER 2.

Tema: La integración y la educación en la diversidad en el contexto escolar y comunitario.

Objetivo: Analizar diferentes modelos curriculares para la educación en la diversidad.

En este segundo taller se analizarán en diferentes subgrupos las siguientes temáticas:

- El currículum y la integración escolar. Adaptaciones curriculares.
- Currículum y educación en la diversidad.
- Modelos curriculares para la atención en la diversidad.
- Apoyo a la escuela en un marco de colaboración.

Una vez analizado en cada subgrupo las diferentes temáticas se pasará a sesión plenaria donde uno presentará los resultados de su estudio y todos puedan aprender de todos.

TALLER 3.

Tema: La atención a la diversidad y la calidad de la educación.

Objetivo: Analizar diferentes consideraciones generales sobre la atención a la diversidad, así como los diferentes servicios de apoyo y recursos que pueden utilizarse en el sector rural en la atención de los niños y niñas.

Este taller podrá organizarse por subgrupos, similar al anterior donde se abordarán las siguientes temáticas:

- Consideraciones sobre la atención a la diversidad. La atención a la diversidad como proceso.
- Los servicios de apoyo y recursos para la atención a la diversidad en la escuela rural.
- ¿Qué entendemos por calidad educativa?
- La personalización de la enseñanza y la adecuación del currículum.

Una vez que los subgrupos hayan concluido la preparación de la temática correspondiente se pasará a sesión plenaria donde un representante de cada equipo, expondrá los ideales fundamentales a los que arribaron propiciando la participación del resto de los subgrupos.

TALLER 4.

Tema: Transición a la edad adulta y vida activa de los alumnos con necesidades educativas especiales en el sector rural.

Objetivo: Debatir diferentes modelos curriculares, programas y estrategias de transición a la edad adulta y vida activa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En este taller se abordarán las siguientes temáticas:

- Modelos curriculares en la preparación para la transición a la edad adulta y vida activa.
- Programas y estrategias de transición a la edad adulta y vida activa.

TALLER 5.

Tema: La animación sociocultural como recurso educativo en el sector rural.

Objetivos: Conocer los principales sectores y modalidades de animación sociocultural que pueden ser utilizados en el sector rural

- Diseñar un programa de animación sociocultural a partir del análisis de una realidad concreta.

Contenidos a tratar en el taller:

- La Animación Sociocultural como finalidad, metodología y ámbito educativo.
- La Animación Sociocultural en la actualidad.
- El diseño de programas de Animación Sociocultural para atender la diversidad de los alumnos en el sector rural.
- Diversidad, Currículum y Animación Sociocultural.

A cada subgrupo se le asignará una de las temáticas la cual preparará de forma colectiva para debatirla posteriormente en la sesión plenaria.

Una vez concluido el taller se orientará como trabajo independiente la elaboración de un diseño de programa de Animación Sociocultural el que será objeto de análisis en un debate.

ANEXO No 8

PROGRAMA PARA LA REALIZACIÓN DE LOS DEBATES.

Debate: 1

Tema: La cultura de las escuelas para que estas se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación.

Objetivo: Intercambiar con los participantes los aspectos necesarios para elevar el nivel cultural de las escuelas y que al mismo tiempo estas contribuyan al aprendizaje y participación de todos los agentes implicados en el proceso de cambio.

En el debate se analizará el material impreso que se entrega a los participantes en el mismo, el cual tiene como título: La cultura de las escuelas para que estas se conviertan en comunidades de aprendizaje.

En el debate se hará énfasis en las siguientes ideas.

- Mejorar la calidad y equidad de la educación pasa necesariamente por transformar la cultura y funcionamiento de las escuelas y promover cambios desde las propias escuelas.
- Es necesario la escuela que incluya a todos los niños y niñas de la comunidad, que valore la diversidad y que propicie el aprendizaje y la participación de alumnos, docentes y familias.
- Debatir sobre los aspectos que son necesarios en el cambio de la cultura de las escuelas.

Debate.2

Tema: La responsabilidad social por la educación para generar compromisos con su desarrollo y resultados.

Objetivo: Sensibilizar a los participantes con la responsabilidad social que le corresponde en el trabajo de atención a la diversidad.

Se debatirá sobre el material impreso que se entrega haciendo énfasis en la discusión, en los siguientes planteamientos:

- Las escuelas deben preocuparse no sólo de mantener informada a las familias de los problemas escolares de sus hijos, sino estimularlas con

programas para que las acompañen en sus procesos de desarrollo, aportándoles de manera especial la transmisión de sus tradiciones, valores y visiones del mundo.

- La participación de las organizaciones culturales, sociales, instituciones recreativas, deportivas, así como la vinculación con las empresas, es de suma importancia para el desarrollo de valores, de competencias artísticas, culturales, deportivas, laborales en los estudiantes.

Debate.3.

Tema: La Animación Sociocultural como recurso educativo en el sector rural.

Objetivo: Analizar diferentes diseños de programas de Animación Sociocultural a partir del análisis de una realidad concreta.

En el debate debe lograrse:

- Una metodología participativa que permita realizar el análisis de los diferentes diseños propuestos de forma ágil y profundizando en los temas de reflexión de interés para todos.
- Se realizará la lectura y análisis de la documentación relacionada con el tema.

Todo debe propiciar el intercambio de experiencias entre todos los participantes.

ANEXO No 9

PROGRAMA PARA LA AUTO SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS.

INTRODUCCIÓN.

Este programa tiene como objetivo fundamental que los maestros puedan profundizar en diferentes temáticas ya tratadas anteriormente en el curso de superación y los talleres y eleven y refuercen sus conocimientos, lo que les permitirá posteriormente realizar intercambios de experiencias con otros maestros, dirigir talleres en su propia escuela, debates, que pueda participar por el nivel de preparación logrado en Entrenamientos Metodológicos Conjuntos a otros maestros que no están matriculados en ninguna de las formas propuestas.

PLAN TEMÁTICO	TIEMPO.
- Bases teórico - ideológicas para la educación en la diversidad	6 horas
- La enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares.	6 horas
- Agentes implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje: docentes, alumnos y contenido. Un triángulo interactivo.	4 horas
- El uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje para favorecer la atención a la diversidad y la construcción de conocimientos.	6 horas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL PROGRAMA.

Será responsabilidad de los directores zonales la planificación y el control de la auto superación dirigida a los maestros. En la planificación se tendrá en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por los maestros, las insuficiencias que aún presentan en el desarrollo del proceso docente educativo. Como resultado del estudio realizado podrán organizarse, la impartición de talleres, dirección de debates con otros maestros de la zona, participación en Entrenamientos Metodológicos Conjuntos, realización de intercambios de experiencias.

Todas las actividades que se realicen como resultado de la auto superación deben ser evaluadas por los directores, de manera que permitan ir controlando el desarrollo alcanzado por los maestros.

Bibliografía que pueden utilizar.

- Bell Rodríguez R. (2001) Educación en la diversidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Illán N. (1996) "Aportaciones al estudio del papel de clases regulares de la integración del niño deficiente". Anales de Pedagogía. España.
- Manes León E. B.(2001) Material de superación para maestros primarios del sector rural sobre atención a la diversidad.
- Pérez Cabaní, ML. Currículum y Actividades de enseñanza y aprendizaje. Universidad de Girona. [material impreso]. Bienio 2001-2003.

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"RAFAEL MARÍA DE MENDIVE DAUMY"
PINAR DEL RÍO**

ANEXO No 10

**MATERIAL DE SUPERACIÓN PARA MAESTROS DE ESCUELAS
PRIMARIAS RURALES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL
ALUMNADO.**

AUTORA: MsC. ESTER BÁRBARA MANES LEÓN

NOTA AL MAESTRO.

Como es conocido por todos, la división de las aulas de las escuelas primarias en 20 alumnos es un Programa creado por la Revolución y que tiene dentro de sus objetivos fundamentales que el maestro pueda dar una atención más individualizada y/o personalizada a la diversidad de alumnos que tiene en su aula.

Este material va dirigido fundamentalmente a todos aquellos dirigentes, maestros, metodólogos que atienden directamente los problemas que presenta, en la actualidad, el desarrollo educacional en las escuelas de las zonas rurales de la provincia de Pinar del Río. Además, posibilitará a todos los educadores un conocimiento más profundo del problema relacionado con la atención a la diversidad del alumnado en estas zonas que tiene una gran vigencia en estos tiempos, cuya solución constituye sin dudas, una interrogante para la mayoría de los países del Tercer Mundo y de América Latina en particular.

El material expone en apretada síntesis aspectos relacionados con la atención a la diversidad y diferentes criterios que al respecto plantean los autores que hemos estudiado, para que contribuyan a la ampliación de los conocimientos que se tiene sobre la temática, lo cual responde a una necesidad que tienen nuestros educadores.

Además de la breve fundamentación teórica que sobre la temática se aborda, se hacen algunas sugerencias didácticas de diferentes actividades que pueden realizarse en el marco de la escuela, la familia y la comunidad y que las mismas pueden ser enriquecidas a partir de la propia experiencia de los maestros, teniendo en cuenta el contexto escolar donde se desarrollan los alumnos.

En Cuba, la elevación de las condiciones de vida en el campo se produce en un proceso continuo de desarrollo y a pesar de los avances ocurridos es necesario continuar profundizando en el trabajo para elevar la calidad de la enseñanza y la educación.

En este sentido el material ofrece sugerencias de carácter orientador, producto de la experiencia acumulada y de resultados de la investigación que sobre la temática se han realizado en la provincia, lo cual permitió un mayor conocimiento de este importante problema y posibilitará enfrentar cada día con más fuerza y convicción la elevación de la calidad de la enseñanza.

Consideramos que este trabajo cumple sus objetivos, pues representa un material valioso que en las manos creadoras de dirigentes y maestros se convertirá en un instrumento eficiente para ayudar a la lucha por la elevación del nivel de la educación en las zonas rurales de la provincia.

MsC. Ester Bárbara Manes León.

INTRODUCCIÓN.

Por la prioridad e importancia de la educación especial en Cuba, la experiencia acumulada, el perfeccionamiento continuo de nuestra enseñanza, su mayor nivel de integración con el resto de las estructuras del sistema educativo cubano, el estudio y la incorporación a nuestra práctica de los mejores frutos del quehacer científico pedagógico nacional e internacional, nos ponen en condiciones de asumir nuevos retos y buscar alternativas que nos permitan elevar la eficiencia de la enseñanza y continuar avanzando en la instrumentación y el logro real de su finalidad integradora.

El sistema educativo en su conjunto debe dar una respuesta educativa ante la diversidad, respetándola sin que se produzca por ello miedo alguno a fracasar en quienes llevan acabo esta tarea, es por ello que dentro del proceso de integración se incluyen los niños/as con necesidades educativas especiales.

Es necesario contemplar al alumno desde sus dificultades de aprendizaje y las necesidades educativas especiales que plantea en el marco escolar. Este enfoque supone que las dificultades de aprendizaje de un alumno tienen un origen interactivo, y por tanto un carácter de relatividad, ya que dependen tanto de las deficiencias del propio niño como de las del entorno. Por otro lado las dificultades de aprendizaje no son consecuencia inmediata de un déficit difícil de identificar, sino que son consecuencia tanto de las características personales del alumno como del contexto en que este se desenvuelve.

Esta forma de entender el aprendizaje y las dificultades es optimista y esperanzadora, ya que nos obliga a implicarnos con el alumno en su aprendizaje y pensar en las necesidades educativas, más que en los déficit y discapacidades, para proporcionarle la respuesta más adaptada a esas necesidades. Todo ello obliga a traducir las dificultades en necesidades y éstas en la ayuda pedagógica.

La respuesta educativa debe proporcionar las ayudas pedagógicas que requieren las necesidades de los alumnos. La individualización de la enseñanza se concreta en ajustar la ayuda pedagógica del maestro a las características y necesidades de los alumnos. Las ayudas pedagógicas las necesitan todos los alumnos, pero aquellos con mayores dificultades requieren una mayor planificación de esta ayuda y por ello las adaptaciones curriculares pueden ser más significativas en la medida en que, por un lado, sean mayores las dificultades de aprendizaje y menos elementos se hayan modificado en el centro y/o aula.

En la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales en el sector rural como una alternativa tomada por el ministerio de educación, además de la incidencia que ejerce la escuela, también es decisiva la influencia de la familia y de la comunidad de ahí el por qué de este material de capacitación a través de la cual se contribuye a una mayor preparación del claustro docente, al fortalecimiento del

trabajo de la familia y de la comunidad de modo tal que estén en mejores condiciones para potenciar el proceso integrador de los niños con necesidades educativas especiales.

La estrategia ha sido diseñada para ser aplicada en escuelas primarias del sector rural, las sugerencias están hechas sobre la base de las principales dificultades detectadas en el estudio previo por lo que responden a las necesidades demandadas por los maestros.

Las actividades son dirigidas al colectivo pedagógico, la familia y la comunidad, las cuales están convencidos de que la integración escolar del discapacitado comprende información y formación permanente pues la Pedagogía Especial avanza de forma acelerada.

Objetivos Generales.

- 1) Proporcionar conocimientos sobre los conceptos y principios fundamentales de la integración escolar y atención a la diversidad del alumnado.
- 2) Estimular niveles superiores de profesionalidad mediante la preparación del personal docente, la familia y la comunidad relacionados con el proceso integrador de los niños con necesidades educativas especiales.
- 3) Potenciar el proceso integrador de los niños con necesidades educativas especiales en el sector rural.

Objetivo Específico.

- I. Actualizar al personal docente en aspectos relacionados con la integración escolar y las necesidades educativas especiales de los niños, profundizando en los conceptos y conocimientos básicos sobre la problemática

Principios y sugerencias metodológicas del sistema de trabajo integral.

- Principio del carácter científico e ideológico del proceso docente educativo.

Todo lo que se enseñe debe ser objetivamente verdadero, utilizar la información actualizada, aprovechar al máximo todas las posibilidades del contenido para ejercer influencias educativas en los escolares.

- Principio de la unidad de lo instructivo, lo afectivo y desarrollador en el proceso de educación de la personalidad.

Exigir teniendo en cuenta las posibilidades reales de acuerdo a su rendimiento, organizar actividades teniendo en cuenta el desarrollo actual de los conocimientos (no exigir ni por encima ni por debajo). Utilizar métodos que activen el aprendizaje y la conducta de forma consciente e independiente.

- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo

Cada actividad deberá tener sentido y significado para el alumno.

Plantear tareas que estimulen la actividad, que resulten interesantes.

- Principio de la unidad entre la actividad y la comunicación.

Propiciar que los alumnos sean sujetos activos en las actividades, en la solución de tareas de forma independiente.

En la organización de las actividades realizar una ordenada orientación, garantizar el control.

- Principio de la diferenciación y la individualización y el respeto a la personalidad.

Diagnosticar sistemáticamente las posibilidades de cada escolar de acuerdo con el desarrollo alcanzado en todos los aspectos. Precisar las diferentes formas de atención a las diferencias individuales en cada actividad. Exigir al alumno teniendo en cuenta su desarrollo actual e ir elevando el nivel de exigencias en función de la zona de desarrollo.

- Principio del carácter correctivo - compensatorio de la educación.

Aprovechamiento de todos los analizadores y funciones no afectadas y en los residuos conservados de los analizadores y funciones no afectados.

Toda la actividad escolar y extraescolar esté dirigida a la corrección, compensación y desarrollo de las funciones psíquicas de las capacidades intelectuales y prácticas del menor, preparándolos para su integración a la vida socio - laboral activa.

- Principio de la vinculación de la educación con la vida y el estudio con el trabajo en el proceso de formación de la personalidad.

Vincular la actividad del proceso docente educativo con la vida, con la comunidad, el trabajo y las tareas de nuestra sociedad.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS:

El trabajo con este material de superación deberá ser sistemático y debe tenerse en cuenta en las diferentes actividades que se organicen y ejecuten como una guía que nos permita realizar nuestra labor con una mayor eficiencia. Los encargados de las mismas no deben perder de vista los objetivos a alcanzar tanto generales como específicos.

El material contribuye a perfeccionar la estrategia de intervención propuesta para los niños que se encuentran integrados e involucra el trabajo a realizar en la escuela, la familia y la comunidad.

En el cumplimiento de la estrategia también se tendrá en cuenta la participación de los diferentes especialistas que de una forma u otra se relacionan con esta actividad Ej. la escuela especial cercana (logopeda, psicopedagogo) los especialistas del equipo del CDO territorial entre otros, los cuales poseen experiencia en el trabajo con niños que presentan necesidades educativas especiales.

Al finalizar cada actividad se hará un análisis crítico de la misma y si verdaderamente se cumplieron los objetivos trazados y en los resultados alcanzados de manera que permita enriquecer y perfeccionar la labor que de forma sistemática se realiza. Por tanto la evaluación de la estrategia será sistemática de manera que permita la realización de mediciones sobre la efectividad del trabajo.

Las diferentes acciones que se sugieren deben ser enriquecidas por la experiencia y creatividad de los maestros.

En la caracterización individual y grupal que realizas es necesario que tengas siempre presente algunos elementos como son:

- Existen características o particularidades que deben reunir cualquier caracterización para ser funcional.
- Conocer las vías posibles para obtener la información que se necesita para darle atención al niño.
- Informaciones más relevantes de la familia y su entorno.
- La caracterización es una forma de diagnóstico. Es un instrumento de trabajo para el maestro. La misma debe reunir determinadas características para que sea funcional, estas son:

- Debe ser integral.
- Tener en cuenta el papel del entorno, incluye las particularidades del alumno y del entorno escolar, familiar y comunitario. No basta con caracterizar al alumno en el aspecto pedagógico porque en el aprendizaje influye la esfera psíquica.
Hay que hacer ver que no es una descripción negativa del alumno. Es importante tener bien claro los aspectos positivos, áreas fuertes y potencialidades del desarrollo.

- Personalizada.
- Que se basa en la atención a las particularidades de cada niño.
- Dinámica.
- Partir del hecho de que no existe una insuficiencia que provoque su detección total. La caracterización no es un hecho sino un proceso por tanto requiere actualización sistemática.

Es la historia del desarrollo del niño que se va transformando y enriqueciendo en la medida que el maestro se percató de los cambios en el niño y de sus nuevas necesidades educativas.

- Explicativa.

No puede constituir listado de constataciones, no describir hechos aislados. Exige que se establezcan relaciones entre los fenómenos que se constatan.

- Desarrolladora.

La enseñanza parte de lo que el alumno es capaz de hacer (la llamada zona de desarrollo actual) lo que sabe y hace solo.

Es necesario conocer lo que el niño sabe y sería capaz de aprender si el proceso de enseñanza se organiza adecuadamente.

El maestro es el más idóneo para valorar la zona de desarrollo próximo en el niño, eso hace que sea desarrolladora.

- Preventiva.

Antes de corregir y compensar hay que prevenir, el maestro debe conocerlo, para ello es necesario tener en cuenta el entorno escolar y familiar.

- Objetiva.

No es una suma de impresiones personales.

Cuando se compara al alumno con otros hermanos con problemas se es subjetivo, también cuando se absolutizan determinados rasgos de la personalidad del alumno.

La información debe ser obtenida de una observación sistemática y consciente al alumno.

- Colaborativa.

No es responsabilidad única del maestro, deben participar todos los factores que estén responsabilizados con el proceso enseñanza – aprendizaje.

- Universal.

La ayuda y el apoyo deben estar disponibles para todos los alumnos cuando la necesitan. Para todo el universo de alumno, no solo para aquellos con necesidades educativas especiales.

LA INTEGRACIÓN ESCOLAR Y LA ATENCION A LA DIVERSIDAD EN EL M ARCO DE LA ESCUELA PRIMARIA.

La Integración Escolar: enfoque y/o planteamientos en su desarrollo.

En los últimos años la concepción de la educación especial ha experimentado cambios sustanciales que, como se ha visto, han estado fuertemente ligados a factores de índole social y política, en virtud de los cuales han ido desligándose progresivamente de esa concepción médico-pedagógica.

Estos cambios señalados han supuesto en muchos países una considerable alteración de los elementos del sistema educativo en su conjunto. La más popular y llamativa de estas consecuencias ha sido la implantación de políticas y programas de "integración escolar" de alumnos con déficit en las escuelas ordinarias, lo cual ha generado a su vez, importantes cambios y temores tanto en las escuelas ordinarias como en las especiales.

El término Educación Especial ha sido utilizado indistintamente, así por ejemplo en los países anglosajones se hacía referencia al mismo tipo de tratamiento médico-pedagógica en instituciones creadas al efecto, ya fuera en centros especiales o en

aulas de educación especial en centros normales. Lo que ocurrió seguidamente fue que se generalizó la política educativa más el término anglosajón que muy bien podía identificarse con el de Pedagogía Terapéutica. No obstante, a partir de la década de los sesenta, y más concretamente en la de los setenta, el término de Educación Especial se separa del concepto común por cuanto se repliega el sistema educativo general, y busca la normalización de vida del sujeto con dificultades, con necesidades educativas especiales, pasando de este modo del dominio de la medicina a ubicarse en el marco de un modelo de actuación fundamentalmente educativo. La Educación Especial empezó a definirse como el conjunto de apoyos y adaptaciones que ha de sufrir el sistema educativo ordinario para ayudar al alumno en su proceso de desarrollo y de enseñanza aprendizaje.

En consecuencia con este nuevo planteamiento se sitúan las definiciones que sobre educación especial podemos encontrar en la actualidad.

Así para Cabada (1980, 18): "La educación especial es un proceso integrador flexible y dinámico de las orientaciones, actividades y atenciones que en su aplicación individualizada comprende los diferentes niveles y grados en sus respectivas modalidades y que están encaminadas a conseguir la integración social. Se configura como modalidad educativa dedicada a aquellas personas que no pueden seguir transitoriamente o permanentemente el sistema educativo en condiciones normales". Según este autor, tiene por finalidad preparar, mediante tratamiento educativo adecuado, a todos los sujetos con necesidades educativas especiales, para su incorporación tan plena como sea posible a la vida social y a su sistema de trabajo que les permita servirse a sí mismos y ser útiles a la sociedad, concretándose en lograr un máximo desarrollo de sus capacidades, integrar la personalidad global, preparar al sujeto para participar en la vida social e instrumentarle para su aplicación a la vida laboral.

Para Garanto (1984, 308), la Educación Especial puede definirse "como la actuación educativa específica que se presta a todos aquellos sujetos que, debido a circunstancias genéticas, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados como sujetos excepcionales, bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico-sensorial, psicológica o social) o en varios de ellos conjuntamente". Para este autor los objetivos de educación especial serían: primero, la normalización de los comportamientos de los órganos y funciones de los sujetos excepcionales y segundo,

la incorporación lo más plena posible en el medio sociocultural del sujeto excepcional.

Brennan (1988, 36), atendiendo más a los aspectos educativo-curriculares, la define como: "la combinación de currículum, enseñanza, apoyo y condiciones de aprendizaje necesarios para satisfacer las necesidades educativas especiales del alumno de manera adecuada y eficaz". Puede constituir la totalidad o parte del currículum total, puede ser impartido individualmente o junto con otros, y puede constituir la totalidad o parte de su vida escolar.

Rafael Bell (1997, 27). Concibe la Educación Especial en Cuba como un sistema de escuelas, modalidades de atención, recursos, ayudas, servicios de orientación y capacitación, puesto a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales en grupos de riesgos sus familias, educadores y el entorno en general.

El hecho de poder proclamar hoy que en nuestro país con la aplicación de diferentes alternativas se garantiza la atención integral: pedagógica, psicológica, médica y laboral a todos los niños con necesidades educativas especiales, constituye una clara expresión de la realidad, que un sistema social verdaderamente justo puede lograr.

a).La Integración Escolar centrada en el emplazamiento de los alumnos.

Se podrían agrupar bajo este planteamiento un conjunto de concepciones, prácticas educativas e investigaciones, desde las cuales la normalización del entorno escolar se entiende en términos del mero trasvase y/o traslado de alumnos del sistema educativo especial al ordinario y su permanencia en el mismo.

Su origen cabría situarlo en los primeros estudios de eficacia de la educación especial, en que se trataba de determinar el ambiente escolar más eficaz para los alumnos deficientes. La mayor parte de estos estudios se localizan en Estados Unidos durante los años 60 y 70 antes de la promulgación de la ley de integración (P. L. 1975) los cuales formaron parte a su vez, del clima revisionista sobre la educación especial que precedió a la demanda social y legal en favor de la integración.

La asunción básica de este enfoque sería aquella desde la que se asume que la "ubicación por sí misma"- aula regular / aula especial - es capaz de producir efectos perjudiciales y/o beneficiosos sobre los alumnos por lo que respecta a su rendimiento académico y/o logros socio-emocionales.

Esta concepción un tanto simplista de la normalización del entorno ha dado pie a algunos supuestos o interpretaciones más específicas que podrían agruparse bajo lo que Christoplos y Renz (1969) han denominado como hipótesis de contacto. Tal hipótesis sostiene que el simple acercamiento o contacto entre los alumnos pertenecientes a distintos grupos.- sean estos étnicos, ideológicos, sociales, religiosos, etc.- acortará la distancia entre ellos.

En España este planteamiento ha dado lugar a que se considere que el simple contacto entre alumnos normales y deficientes produciría en estos últimos beneficios de tipo personal, social y académico. Es así como se concretaron toda una serie de hipótesis recogidas por Gresham (1987) dentro de las cuales cabría destacar las siguientes: en primer lugar, se considera que la presencia física de alumnos deficientes en clases ordinarias dará como resultado un incremento tanto en la interacción social con sus compañeros como en su aceptación social; en segundo lugar, se supone que el contacto y la relación de los alumnos integrados con los normales produciría un incremento en su auto-concepto, al tiempo los niños integrados serían moderados por el comportamiento de sus compañeros ordinarios, la integración escolar dará como resultado que el alumno integrado alcance, al menos el mismo nivel de aprendizaje que el que alcanzara si fuese ubicado en un programa de educación especial.

A la luz de los mismos se comprende, como señala Gresham (1987), que la problemática de la integración se plantee esencialmente en términos de la transición de alumnos de un sistema educativo especial a otro general.

Illán, Nuria (1990), en un trabajo desarrollado sobre esta temática, destaca que en el caso de las aulas con alumnos integrados el cambio fundamental suele reducirse a la propia presencia de los alumnos en el aula, apreciándose escasas alteraciones por lo que respecta a la organización y/o dinámica normal de la clase. Los momentos comunes suelen ser escasos y poco significativos, aunque esto puede variar en

función del modo particular en que cada profesor proyecte su sensibilidad integradora.

El profesor juega dentro de este enfoque un papel poco relevante a la importancia que se le otorga al propio hecho de la integración como impulsora de sí misma, del cambio no cabe dudas que tales planteamientos puedan dar lugar a una visión bastante simple de la integración escolar. Se corre el riesgo, por tanto, de potenciar procesos de integración meramente administrativos o burocráticos, o de circunscribirla al esfuerzo personal de algunos profesores o servicios del centro.

b). La Integración Escolar centrada en proyectos de interacción sectorial.

La calificación de sectorial a este enfoque obedece, tal y como apunta Parrilla (1990), al hecho de que se hace del alumno integrado el eje de la integración. A partir de este, se proyectan y programan procesos e intervenciones personales para que el alumno se integre en el aula, lo cual dará como resultado la elaboración y desarrollo de programas de integración polarizados en alguna dimensión y/o componente específico del proceso educativo y no en su globalidad. El objeto de la integración será el alumno integro.

Aunque han sido muy diversas las aportaciones llevadas a cabo desde este enfoque, en todas ellas se aprecia una concepción más amplia de la integración que la aplicada en el enfoque anterior.

Un buen exponente de esta perspectiva la ofrece la definición que, sobre la integración escolar, ofrecen Kauffman, Gottlieb, Agard y Kubic (1975): "La integración escolar se refiere a la integración temporal, instructiva y social de niños excepcionales seleccionados con sus compañeros normales, basada en un proceso continuo de programación y planificación educativa determinada individualmente y que requiere la clasificación de responsabilidades entre el personal educativo ordinario y especial, tanto administrativo, instructivo como de apoyo" (p 40 y 41)

Los presupuestos básicos de este enfoque apuntan, asimismo hacia una mayor profundización y comprensión de la dinámica de los procesos integradores. Así se da por sentado que la integración no se producirá linealmente con el simple contacto entre alumnos sino que es preciso contemplar y planificar, además, la dimensión instructiva y social de la misma.

Por otra parte, se asume la necesidad de que los profesores que participan en programas de integración posean una formación acorde a las demandas de esta (Crisci. 1981) y que al mismo tiempo, se efectúe una redefinición de roles y responsabilidades entre el personal de apoyo y el profesor ordinario (Coman, Gottlieb, 1987). Como vemos comienza a otorgarse importancia al profesor como elemento clave para el buen desarrollo de la integración.

La implicación de este enfoque para la práctica integradora suele recaer generalmente en el espacio del aula, dado que el alumno se constituye en la figura esencial de la integración. Y, en consecuencia el profesor tutor y el profesor de apoyo se convierten en los máximos responsables de la misma.

Otra cuestión de interés viene determinada por la problemática de la programación didáctica de la clase. Esta suele convertirse en la introducción de tiempos, objetivos y medios individualizados para el alumno integrado, pudiéndose elaborar programas de desarrollo individual para alguna área en concreto. El proceso didáctico y curricular aparece en tal caso debidamente alterado, siendo lo más común la presencia de dos flujos de actividad paralelos: una general destinada a los alumnos ordinarios, en la que el integrado no participa, y una específica e individual exclusiva para éste. A todo lo cual cabría añadir la atención que se presta a los aspectos relacionados de socialización, aceptación y participación del alumno integrado con sus compañeros ordinarios.

Al nivel de centro puede decirse que no son demasiadas las implicaciones que se derivan de este enfoque, aunque si se exige al menos la coordinación de tiempos, espacios e intervenciones específicas sobre el alumno integrado por parte de los profesionales implicados en el programa de integración.

Como puede apreciarse este enfoque supone la consideración de un amplio y complejo conjunto de dimensiones que definen el proceso de integración y posibilita su puesta en marcha. Sin embargo su misma tendencia a decantarse hacia el alumno integrado como eje de la integración, nos conduce a considerar que la integración puede no ser concebida como una totalidad y a tener, por ello, un impacto parcial en la organización de la educación de los centros. En definitiva, el cambio no se aborda desde una perspectiva global.

c). La Integración Escolar desde el enfoque institucional.

Este enfoque se constituye, quizás, en el más crítico y arriesgado en torno a la integración escolar. Dos ideas básicas lo definen: en primer lugar, la idea de fusión de la acción educativa general y especial en una síntesis unitaria, y en segundo lugar, la implicación institucional del centro en este proceso. La integración se define, en este caso, por el establecimiento de única modalidad educativa que resulta de la fusión de las modalidades precedentes. Su meta se define por el intento de ofrecer a través de la misma una educación acorde a la diversidad.

Este objetivo ha dado lugar al desarrollo de investigaciones y reflexiones que plantean desde distintas ópticas teóricas y prácticas (Paula y Tumbal, 1977; Wang, 1981; De Luca, Neri y Valgmigli, 1982; Biklen y Blat, 1985; Vanevaro, 1988) la creación de una situación educativa única, totalmente abierta a la diversidad y que afecta a toda la institución escolar.

Con todo, existe toda una serie de elementos comunes que son los que configuran los presupuestos de este enfoque integrador. Se sostiene que debe ser “toda” la escuela la que debe enfrentarse al cambio que introduce la integración y no alguna de sus partes.

Se asume, además, que para todo este proceso de unificación entre sistemas nadie se encuentra preparado adecuadamente- ni los profesores especiales ni los profesores ordinarios- y que si es precisamente la institución quien debe enfrentarse al cambio, la formación de los profesores debe vincularse dentro de la misma. Esta vinculación al contexto se constituye en otro de los factores de este enfoque. Feilerd y Thomas (1988), hablan de un modelo ecológico que servirá para adaptar la integración a cada situación y que permitirá que los profesores tomen decisiones que se ajusten a los problemas y ambiente específico de su propia situación. Es así como desde esta perspectiva más cultural se define el cambio que supone la integración como un fenómeno de relación cultural.

Este enfoque supone un gran avance sobre los enfoques más tradicionales en torno a la integración. Si los enfoques anteriores se han centrado en introducir cambios o reestructuraciones puntuales, en este bajo la idea de fusión, el centro de la integración se sitúa en la propia escuela, siendo esta la que se transforma y cambia en su totalidad.

La situación de transición en la que se encuentran muchos países, dentro de lo cual los planteamientos teóricos parecen avanzar más que las realizaciones prácticas, demanda que se concentren los esfuerzos en practicar estudios, reflexionar e investigar la integración a través de sus auténticos protagonistas: la escuela, la familia y la comunidad buscando siempre lo mejor para el niño.

Por otra parte Nuria Illán, (1988) en un estudio que hace sobre los factores relacionados con el desarrollo de programas de integración se refiere a que el debate surgido desde hace más de diez años sobre la normalización e integración de los sujetos con necesidades educativas especiales planteando que sigue vigente en aquellos países que han optado por la implantación de proyectos de integración dentro del sistema educativo ordinario. En su estudio refleja que la esencia de este debate tiene que ver con aspectos ideológicos, sociales y políticos que han dado lugar a la adopción de diversas posturas respecto al sitio que deben ocupar las personas con necesidades especiales en la sociedad y cual sería el tipo de educación que debería proporcionárseles.

Destaca que los argumentos en favor de la integración se apoyan, fundamentalmente, en el derecho que tiene toda persona a participar plenamente en su comunidad y en los efectos negativos que pueden derivarse de su exclusión, tanto para sí mismos como para el resto de la sociedad.

Haciendo un análisis sobre las dificultades para el desarrollo de programas de integración se refiere a que la complejidad que entraña el desarrollo del programa de integración viene en parte determinada por la ausencia de orientaciones que guíen su implementación, pero también, por el descuido que cualquier iniciativa de este tipo recibe por parte de quienes introducen el cambio al obviar sistemas de control y/o evaluación con objeto de optimizar la práctica de la integración en las escuelas.

Refleja muy bien Nuria Illán en su análisis sobre los factores implicados en el proceso integrador que cuando desde la administración se decide introducir algún tipo de cambio tendente a transformar o modificar la estructura educativa existente, se suele obviar muy a menudo el papel que desempeñan los usuarios del mismo (profesores, alumnos, padres...) y precisamente esto ha sido una problemática no

solo en España sino en muchos países que de forma precipitada se sometieron a las nuevas reformas educativas.

La preparación para el cambio se convierte en un requisito imprescindible si entendemos que todo cambio exitoso conlleva el aprendizaje de cómo hacer algo nuevo y cómo deben desarrollar los profesores en sus aulas la integración de los alumnos especiales. La formación y perfeccionamiento de los profesores se constituye en una condición indispensable para el cambio (Fullan, 1986). Esta labor ha sido altamente priorizada en nuestro país como analizaremos más adelante.

Destaca Nuria Illán que la capacidad del profesorado regular para el trabajo con alumnos especiales en contextos educativos ordinarios, ha sido objeto de un considerable número de investigaciones (Glass y Meckler, 1972; Johnson y Cartwright, 1979; Naor y Milgran, 1980; Johnson, 1980). A grandes rasgos sus resultados reflejan que la actitud del profesorado hacia la integración vendría determinada por la consecuencia de tres factores fundamentales:

- El profesor ha de tener confianza en su capacidad para enseñar a alumnos con necesidades especiales.
- Ha de sentir que su esfuerzo es apoyado a lo largo del proceso integrador.
- Ha de disponer del conocimiento necesario que le facilite su acción educativa dentro del aula cuando en esta se encuentre un alumno integrado.

La integración de un alumno con necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo ordinario implica, sin duda, un cambio sustancial en la estructura interna del aula en la que este vaya a ser ubicado. De lo contrario corremos el riesgo de integrar "físicamente" a este tipo de alumno.

En la literatura más reciente sobre el desarrollo de programas de integración se pone de manifiesto la necesidad de acomodar el aula regular a las necesidades educativas de los alumnos integrados (Morsink, 1984; Reynolds y Birck, 1982; Hodgson, Clunies-Ross y Hegarty, 1985; Illán, 1990). Las acomodaciones que se sugieren hacen referencia al entorno físico; estrategias instructivas, materiales, clima relacional; servicios de apoyo; evaluación del alumno, etc.

En la literatura científica relacionada con el tema, han sido muchos los que se han dedicado a presentar experiencias sobre la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales.

La integración escolar ha sido una problemática de diversos países y muchos autores se han referido a ello en diferentes momentos, dentro de ellos podemos citar:

De Lorenzo (García Etchegoyhem), Eloisa en "Integración un proceso global" en 1986, donde plantea: Como proceso global incluye la integración de los niños discapacitados en su familia, en la escuela y en la comunidad. La integración en la escuela tiene básicamente dos componentes esenciales:

La integración educativa: la cual se efectúa a través de la adopción del currículo donde se enseña la clase y las estrategias pedagógicas a las necesidades especiales del niño discapacitado.

La integración social: se refiere generalmente a la interacción con los compañeros y el desarrollo de amistades.

De acuerdo con lo planteado por este autor en nuestro país existen variadas experiencias y resultados palpables en la integración vista desde su concepción amplia y se contribuye de forma sistemática al perfeccionamiento del trabajo que se realiza entre la escuela, la familia y la comunidad y más cuando se trata de niños con necesidades educativas especiales y más aún cuando se trabaja por rescatar los valores que son necesarios fomentar en estas edades escolares, como son: el compañerismo, la solidaridad, colectivismo, el respeto y tanto la integración educativa como la social planteada por este autor se relacionan con estos elementos.

Hegarty, S. Hodgson. A y Cluntes Ross, en "Aprender juntos". La integración escolar en 1988 plantea:

"La integración se refiere esencialmente a la escolarización. Del mismo modo que otros alumnos. Los que presentan necesidades educativas especiales acuden a las escuelas para que se les enseñe y para aprender. La tarea de la escuela consiste en promover el aprendizaje de los alumnos y crear las condiciones bajo las cuales tenga lugar el aprendizaje apropiado para todos..."

A este planteamiento del autor es necesario agregarle la integración familiar y comunitaria que tributan al sistema de conocimientos del alumno ya que por si sola a la escuela le es imposible lograr un hombre armónicamente desarrollado, por tanto es válido lo planteado anteriormente sobre la necesidad del vínculo escuela - familia y comunidad.

Monereo Carlos en: "Un análisis crítico de los conceptos vinculados a la integración escolar" en 1985.

Refiriéndose a lo expuesto por Trannay en 1978 plantea: "La integración es el hecho de estar entre los otros, de tener un rol y un lugar en un grupo o sociedad en definitivas, de aportar una contribución..."

Refiriéndose a todo lo expuesto por Bronston en 1974. "...tener iguales privilegios y derechos que los demás. Estar con sus compañeros sin handicap y aprender con ellos... recibir servicios especiales sin ser segregado... trabajar cerca de personas sin handicap... vivir en una casa corriente cerca o sin personas sin handicap..."

En este sentido todo lo realizado por nuestro gobierno desde el mismo triunfo revolucionario ha tributado a ello, los niños con necesidades educativas especiales en Cuba gozan de los mismos privilegios y derechos como los demás.

También Monereo Carlos en "Áreas de intervención del psicólogo de la educación en la integración escolar del alumno con necesidades educativas excepcionales" en 1987 plantea: "Para nosotros la integración debe pasar ineludiblemente por la individualización del proceso de enseñanza aprendizaje, enfoque que no solo beneficia al alumno con discapacidad sino también al que tenga dificultades en el aprendizaje e incluso del que requiere de una enseñanza más acelerada y/o enriquecida".

Criterio que compartimos con el autor en su totalidad ya que si conocemos que cada niño es una individualidad y que son diferentes, entonces es necesario que ese proceso sea individualizado para poder trabajar sobre la base de las necesidades y potencialidades de cada uno de los niños y como muy bien plantea no solo de aquellos que tengan dificultades en el aprendizaje sino de aquellos que necesitan de la enseñanza más acelerada.

En Orleac - UNESCO en "Taller Regional sobre entrenamiento de educadores e integración de niños con impedimentos en las escuelas comunes". Quito, Ecuador, en 1987, plantea: "La integración debe ser vista como un proceso complejo que compromete a todos los sectores de la comunidad considerando que no se pueden tomar decisiones grupales, ni generalizar los criterios, porque cada niño es único y distinto. Sin embargo, la integración no depende solo del niño sino también de las posibilidades del ambiente y de las condiciones institucionales".

Este elemento está relacionado con el planteamiento analizado anteriormente reafirmando una vez más integrar todas las fuerzas en función de los niños que lo necesitan y por tanto las condiciones ambientales y del centro en general son decisivas en la integración de los niños por eso es necesario preparar muy bien a la escuela y a las instituciones para el trabajo que deben desarrollar.

Danielle Van Stunlandt en: "La integración de niños discapacitados a la educación común" en 1991. Diferenciándose a Monereo en lo planteado por este en 1985 acerca de las modalidades de integración escolar:

Los alumnos excepcionales asisten a un aula especial independientemente de las aulas regulares, pero instalados en el mismo edificio escolar. El encuentro del alumno excepcional y el no excepcional únicamente se produce durante algunas actividades extra académicas en el receso, en el comedor, en alguna fiesta escolar.

Los alumnos excepcionales están en el aula a tiempo parcial realizando algunas actividades en esta como manualidades, dibujo o gimnasia, que individualmente o en grupos pequeños de mayor o menor homogeneidad, se realiza en recintos separados.

Los alumnos excepcionales están en el aula a tiempo completo junto con sus compañeros no excepcionales.

En nuestro caso la tercera modalidad se lleva a cabo y se le agrega la atención de los servicios especializados (psicólogo, pedagogo especial, logopedas, entre otros)

Refiriéndose a lo expuesto por Monereo en 1985 plantea: "En términos generales, la integración se refiere al proceso de educar-enseñar juntos a niños con y sin

discapacidades durante una parte o la totalidad el tiempo... la integración de un niño discapacitado supone una estrecha colaboración entre el personal educativo y el especializado con el fin de ordenar los medios de enseñanzas a las necesidades individuales del alumno discapacitado”.

De aquí la importancia que tienen los maestros de apoyo sobre todo para ese maestro de enseñanza general que no siempre tiene la suficiente preparación para desarrollar con éxitos su labor.

En la actualidad en nuestro país hay muchas perspectivas de atención a niños con necesidades educativas especiales y unido a ello se ha incrementado la conciencia social en torno a las personas con algún tipo de desviación o dificultad en el desarrollo.

2. La Integración Escolar en Cuba.

En Cuba la integración escolar en su concepción más amplia es una realidad para todos, independientemente de posturas filosóficas, religiosas, sexo, raza, condiciones o dificultades en el desarrollo o no pues a todos se nos asegura en la ley y en la vida igualdad plena de derechos.

Importantes pasos se han dado en la caracterización de la integración como proceso gradual definiéndose diferentes grados y tipos, por ejemplo:

- integración física.
- integración funcional.
- integración social.
- integración a la sociedad.

La integración de los niños con necesidades educativas especiales a las escuelas generales es un elemento importante siempre que tengamos en cuenta que no todos los niños podrán ser integrados dado por la gravedad de las insuficiencias físicas, intelectuales o combinadas que algunos presentan, por lo que es imprescindible mantener y perfeccionar los servicios que actualmente presta el sistema de Educación Especial, además para asumir la integración escolar es necesario garantizar determinadas condiciones relacionadas fundamentalmente con la preparación del sistema educativo (maestro, alumno, familiares y comunidad), y de los centros integradores (matricula, adaptaciones de acceso al currículo, apoyo al

maestro integrador). Por lo que para asumir el proyecto integracionista implica un complejo proceso de preparación.

En su conferencia. La atención en Cuba a las necesidades educativas especiales en el II Encuentro Mundial de Educación Especial. La Habana. Cuba, en junio de 1998, Luís Ignacio Gómez, Ministro de Educación de la República de Cuba deja bien claro la posición en torno al proceso de integración y hace planteamientos muy certeros como los siguientes:

"Nosotros enfocamos el problema como un sistema de atención a las necesidades educativas especiales, más que como una red de centros porque la concepción inicial radica en el principio de reconocer al nivel de toda la educación diferencias, matices y gradaciones en los problemas del aprendizaje, sociales, preventivos, en el cuidado de los factores de riesgo y todo lo que propicie un criterio pedagógico que reconozca la diversidad. Por tanto, la atención a las necesidades educativas especiales trasciende el marco de los centros de Educación Especial pasa a ser un componente medular de todo el quehacer pedagógico y la formación de los maestros".

Y señala más adelante, el maestro es el alma de la escuela, y el más importante de los recursos de esta obra de amor. No subestimamos la técnica, pero tenemos la más profunda convicción de que la esencia de toda la obra educacional son los seres humanos, sus cualidades morales, sus valores, la vocación de entrega, de desinterés, de consagración, de solidaridad con las necesidades de los demás en estrecho vínculo con la vida, constituye la columna vertebral de la formación de un educador.

Tenemos también a nuestro favor la influencia coordinada de los diferentes factores sociales que intervienen en la educación, como es la familia, la comunidad y sus organizaciones.

Plantea con certeza ideas en torno a la pedagogía de la diversidad como expresión de un enfoque general que marca toda la labor educativa y dice: Todos los alumnos, todos nosotros somos diferentes, somos diversos dentro de una unidad. Por lo tanto, todo esfuerzo educativo debe partir de reconocer esa diversidad. Ese es el papel del diagnóstico en su sentido más amplio, flexible y profundo. Y a partir del

reconocimiento de la diversidad es que conviene trazar las estrategias pedagógicas, la determinación de los métodos, las vías, los procedimientos, que no pueden constituir, desde luego, un esquema rígido, porque existen tantos caminos pedagógicos como problemas específicos seamos capaces de reconocer.

Y destaca, que ahí está la imprescindible dialéctica de la unidad y la diversidad. Al sistema educacional en su conjunto le dan unidad los objetivos más generales, pero el diagnóstico de cada escuela, de cada lugar, de cada alumno, abre las puertas a un modo de accionar educativo que reconoce lo diverso.

Mucho se habla de fórmula de descentralización de los sistemas escolares. En Cuba combinamos armónicamente los criterios de la centralización y descentralización.

Destaca además que la descentralización no significa que el Estado Cubano se desentienda de la responsabilidad que le otorga la Constitución de la República de responder por el desempeño de cada educando y cada educador, y por tanto, que ello no dependa de la posibilidad económica de cada región.

Así, la política educacional establece determinados principios válidos cuando se aplica creativamente en cada centro escolar, de acuerdo con las características específicas, en las que se plantean:

- El aseguramiento del acceso real de todos a la educación de las edades más tempranas.
- La preparación inicial y permanente del personal docente.
- El análisis de las condiciones de éxito, a partir del colectivo pedagógico, el ambiente favorecedor, los resultados de la labor del diagnóstico sistemático de los alumnos, la favorable relación alumno-maestro.
- Los factores físicos-ambientales.
- Las posibilidades y disposición del niño.
- La disponibilidad y calidad de los servicios especializados, de orientación, apoyo y seguimiento que pueden ser requeridos.
- La preparación de la familia.
- El vínculo con la comunidad.

Señala además que una cuestión clave para que funcionen los aspectos antes mencionados es el clima de profunda interacción humana, solidaridad y ayuda mutua entre todos los factores que actúan en el proceso educativo.

Precisa el Ministro de forma clara que Cuba defiende, desde los resultados de su práctica escolar, la integración como una necesidad y razón de ser del niño o joven que requiere atenciones educativas especiales, pero también nuestra experiencia nos ha enseñado que existen casos cuya complejidad y requerimientos de tratamiento especializado no se pueden resolver en la escuela común y es imprescindible matricular al niño en centros que si cuentan con los recursos técnicos materiales y de personal docente idóneo para enfrentar la ayuda que requieren esos escolares.

A nuestro entender estos centros no segregan, sino todo lo contrario ayudan para la integración de la persona a la vida social, problema que no puede resolver la escuela que no cuenta con dicho recurso, como lamentablemente ocurre en muchos casos en el mundo.

Se destaca en dicha conferencia como una importante contribución al proceso de integración de los niños con necesidades educativas especiales a la vida y a nuestra sociedad lo que realiza la Organización de Pioneros "José Martí".

Todos los niños participan por igual sin ningún tipo de limitación o restricción. Es frecuente y admirable ver como los niños con necesidades educativa especiales se incorporan con todos los demás a campamentos de pioneros, actividades de exploradores, trabajos socialmente útil, concursos y encuentros de conocimientos entre otras.

Un punto culminante en la participación de los niños con necesidades educativas especiales en la organización de pioneros lo constituye su activa presencia en los congresos de la organización, desde la base hasta el Evento Nacional y puntualiza que han sido los pioneros de la Educación Especial una expresión clara de las aspiraciones y el compromiso de la joven generación con nuestra sociedad.

Menciona además el derecho de los discapacitados a formar asociaciones o grupos sociales que han sido muy respetadas en nuestro país y hace referencia a la creación y el trabajo de las Asociaciones de Sordo, Ciegos, Limitados Físicos Motores, y que no solo representan el ejercicio de ese derecho sino también un importante aporte en su integración social, que los criterios y opiniones de los asociados son considerados para la toma de decisiones y es también creciente la

participación de los miembros de las asociaciones en las diferentes labores de la escuela en su vínculo con la familia y la comunidad.

En nuestro país, siempre lo más importante, es el niño y se hace todo el esfuerzo que sea necesario para su atención e integración a la vida social como ciudadano útil.

En este esfuerzo nos acompañan valiosas ideas contenidas en documentos que han trazado pautas para el trabajo de los pedagogos, como son: La Declaración de los Derechos Humanos de la ONU (1948), el Informe de Warnock (1978), El Programa de Acción Mundial para los Impedidos (1983-1992), la de los Derechos del Niño (1989), la Declaración de Salamanca (1994), las Normas Uniformes de la ONU sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993), En nexos con las ideas rectoras de documentos cubanos que trazan pautas a nuestra educación, como son:

El Código de la Familia (1975), el Código de la Niñez y la Juventud (1978), el Plan de Acción Nacional y el Programa de Empleo para personas discapacitadas (1996), entre otros.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, se aborda fundamentalmente la situación de las personas discapacitadas desde una perspectiva distinta específicamente como sujetos de derecho.

En el Informe de Warnock, que apareció en Inglaterra en 1978, después de 4 años de trabajo de un comité de expertos, que por encargo del Reino Unido, se dedicó a investigar y a evaluar la situación de la educación y de manera particular de la denominada Educación especial en Inglaterra.

La trascendencia del Informe de Warnock se debe entre otras cosas a que el mismo a partir de analizar profundamente la educación especial propone su re-conceptuación, utilizando como soporte básico el concepto de necesidades educativas especiales que, si bien puede tener un origen anterior, es precisamente con el informe Warnock donde comienza a adquirir cierta connotación oficial.

Los esfuerzos de la comunidad internacional en favor de los derechos de las personas con discapacidad recibieron un nuevo impulso por la proclamación de 1981 como Año Internacional de los Impedidos, la puesta en marcha del Programa de Acción Mundial para los impedidos (1982) y el Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos (1983-1992).

Un nuevo fundamento en este marco de referencia se incorpora con la Comunicación de los Derechos del Niño(1989), que consagra los legítimos derechos de los niños y las niñas sin excepción para garantizar el pleno desarrollo de todos.

La experiencia adquirida durante el Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos sirvió de base para la elaboración de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad que fueron aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

El desarrollo de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad (Salamanca España, 1994) y la aprobación en este contexto por aclamación de la Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales.

La Declaración de Salamanca con sus variadas interpretaciones y matices ha devenido referencia obligatoria de prácticamente todos los pedagogos y especialistas que en diferentes latitudes y desde realidades también diversas hacen posible el humano derecho de los niños a la educación, particularmente el de aquellos en los que se manifiestan determinadas necesidades educativas especiales.

Es importante señalar la concepción e implementación en Cuba, desde 1959, de una política y una práctica basada en las prédicas martianas de igualdad y "culto a la dignidad plena del hombre".

Estos preceptos constituyen el basamento esencial de la Constitución de la República de Cuba, aprobada mediante referendo popular en 1976, con las modificaciones realizadas por nuestro parlamento en 1992.

La puesta en vigor del Código de la Familia (1975), así como la promulgación del Código de la Niñez y la Juventud (1978), resultan aspectos imprescindibles de una legislación que, por refrendar los verdaderos derechos de los cubanos, sin

excepción, a la educación, la salud, el empleo, el bienestar social, etc., constituyen una sólida plataforma para garantizar el máximo desarrollo posible de todos nuestros niños y jóvenes.

En este empeño se insertan también, con una alta prioridad estatal, el Plan de Acción Nacional y el Programa de Empleo para personas discapacitadas (1996).

De uno u otro modo en la proyección nacional como internacional se consagran tres derechos fundamentales:

- El derecho a la educación.
- El derecho a la igualdad de oportunidades.
- El derecho a participar en sociedad.

Los elementos hasta aquí expuestos se encuentran en las principales fuentes que estimularon el desarrollo de posturas y corrientes en torno a la educación de los niños con necesidades educativas y que, de manera resumida pueden reflejarse como sigue:

- Educación inclusiva.
- Educación integradora.
- Educación para la diversidad.
- Programas alternativos.
- Rehabilitación basada en la comunidad.

Con cierta frecuencia se aprecia que, con excepción de la rehabilitación basada en la comunidad, el resto de las posturas constituyen modos diferentes de expresar un mismo enfoque, aunque con determinados matices que los distinguen.

Es precisamente sobre la escuela rural que hemos redoblado nuestros esfuerzos investigativos en aras de elevar la calidad del trabajo que se realiza en las escuelas y como resultado de ello la calidad del aprendizaje de estos menores con necesidades educativas especiales y buscando además la movilización de las potencialidades de la familia y la comunidad en su conjunto para garantizar la atención y el máximo desarrollo posible de las personas discapacitadas en su entorno social, aprovechando los programas ya implantados en nuestro país, como

son: el programa del pedagogo especial comunitario, el programa de atención educacional por vías no formales para las familias y sus niños entre 0 y 6 años de edad de profunda proyección preventiva, etc.

Rafael Bell (1997-1998). En varias ocasiones ha hecho referencia a las bases teóricas y metodológicas de atención a la diversidad las cuales abordamos a continuación.

En nuestro país se trabaja hace varios años en la integración de niños con necesidades educativas especiales a las aulas de enseñanza general, siguiendo la línea que a nivel internacional se lleva a cabo. Países Latinoamericanos como Colombia, México y Argentina entre otros poseen experiencia en este campo que nos han permitido evaluar y comparar el desarrollo educacional en nuestro país.

Las cifras mundiales plantean que alrededor del 10% de la población infantil requiere de tratamiento especial para socializarse y desarrollarse adecuadamente.

Teniendo en cuenta estos datos se hace necesario buscar una alternativa dentro del sistema escolar en sí. Como respuesta la Integración Escolar ha venido cumpliendo lo anteriormente expuesto pues proporciona servicios educativos especiales dentro del sistema escolar primario.

La historia de la humanidad reconoce que este grupo de personas con necesidades educativas especiales en cierta medida se ha visto segregado socialmente o marginados debido a factores sociales, económicos, religiosos, culturales, de ignorancia y supersticiones, retrasando el desarrollo de estas personas.

A pesar de la crítica situación económica que posee Cuba, en la actualidad se exhiben resultados en materia educacional referidos a los niños con necesidades educativas especiales, logros que pueden constituir un motivo de esperanza y aliento en el noble propósito de brindar a nuestros niños cada día una mejor atención.

A lo largo de estos años nuestro país ha trabajado de manera sostenida en la organización y desarrollo de diversos servicios y modalidades en la Educación Especial como parte integrante del Sistema Nacional de Educación, acceso y gratitud para todos por igual.

La nueva postura de la Educación Especial que se aprecia en el ámbito internacional, parte del conocimiento de que todos los niños en sus esfuerzos por alcanzar los objetivos que el sistema educacional presupone, necesitan una ayuda de los adultos.

“El niño por su propia naturaleza siempre resulta ser diferente en la sociedad de adultos...” ha señalado L. S. Vigotsky pues la infancia es el período de diferencia y compensación, es decir, la conquista de una posición social y la mayoría de los niños encuentra satisfacción en la ayuda que el maestro les brinda, pero hay otros niños que por diversas causas requiere un mayor nivel de ayuda y aquí entonces estamos en presencia de las necesidades educativas especiales.

Cuando asumimos la problemática de nuestros alumnos desde la postura de las necesidades educativas especiales comprendemos las enormes posibilidades que para el trabajo pedagógico encierra esta postura, de un profundo basamento filosófico y lo que ella implica en la preparación sistemática y en la actualización de los maestros, refiriéndose a esto L. S. Vigotsky planteó:

“Es posible que no este tan lejos el tiempo en que la pedagogía se avergüence del propio concepto de niño con defecto. En nuestras manos está en tratar de que el sordo, el ciego y el deficiente mental no sea persona con defecto”. (L. S. Vigotsky, p.19).

Esta única reflexión bastaría para comprender la importancia y prioridad de la atención de los niños con necesidades educativas especiales y la enorme trascendencia que los factores sociales y la educación tienen para el desarrollo de esos alumnos.

La expresión Martiana resume, con la belleza literaria que le es propia y desde su preclaro horizonte pedagógico, el sentido de nuestros juicios.

“Esos niños nacen muertos y la enseñanza los revela a la vida, y fructifica en ello la obra de paciencia y bondad...”

Hoy, la Educación Especial en Cuba, con un sólido basamento pedagógico y una infraestructura lograda a lo largo de los años de Revolución enfrenta un nuevo reto. La integración escolar.

Hablar hoy de integración significa referirse, más que a un concepto, a una filosofía en el abordaje de esta problemática en el contexto pedagógico y social.

A partir de los finales de la década de los sesenta, como analizamos anteriormente, el movimiento integracionista en Educación Especial ha cobrado fuerza al considerarse que se ayuda más al niño con necesidades educativas especiales si se logra realizar sus actividades junto con los niños normales.

A pesar de que las ideas integracionistas son relativamente nuevas, ya Vigotsky se había referido a ellas en la década del treinta y había ofrecido una serie de argumentos apoyando la necesidad de que el discapacitado estuviera integrado socialmente incluyendo su grupo de etéreos.

La total y real garantía del derecho de todos a la educación en Cuba es una de las principales conquistas de las últimas cuatro décadas y nos coloca en privilegiadas condiciones para emprender nuevos retos en la educación, principal objetivo estratégico de nuestra política educacional.

Dicho objetivo estratégico descansa fundamentalmente en la preparación de los maestros, elemento clave de la pedagogía de la diversidad y a la que hemos dedicado todos nuestros esfuerzos, haciendo énfasis en el diagnóstico de los alumnos y su implementación, a partir de sus resultados, de estrategias pedagógicas adecuadas, aspectos importantes en la preparación que garantizamos desde el pregrado.

En el análisis de las condiciones para que la respuesta a la diversidad sea exitosa hay que valorar dos elementos fundamentales. En primer lugar, el colectivo pedagógico que tiene sus rasgos, sus características, y que es importante tener siempre presente, incluida la existencia de un ambiente favorecedor, de un clima colaborativo de comprensión que haga de estos profesionales un verdadero colectivo pedagógico, y en segundo lugar la relación alumno-maestro, no solamente desde el punto de vista numérico, sino también psicológico, comunicativo y afectivo.

Es necesario orientarse también en los resultados de los alumnos. En la medida en que un grupo escolar tenga más alumnos suspensos, que no alcancen los objetivos,

en esa misma medida se requerirá revisar la eficiencia de la respuesta educativa a la diversidad que ese grupo escolar, como todo grupo humano representa.

La evaluación de los factores físico ambientales dentro de los que se incluyen las condiciones de higiene del trabajo escolar, iluminación, ventilación, etc.; la configuración agradable del entorno educativo, hasta llegar, si así se requiere a la realización de adaptaciones para el acceso de los educandos al currículo, constituye un importante soporte en el que debe descansar un enfoque para dar respuesta a la diversidad.

Un elemento esencial es el que tiene que ver con las posibilidades y disposición del niño, es decir, qué nivel de desarrollo ha alcanzado y cuáles son las posibilidades del alumno, a qué nivel ha desarrollado las habilidades necesarias para su exitoso desempeño en el contexto escolar común, así como su disposición para enfrentar los nuevos retos, sobre todo cuando se trata de un educando que se reincorpora a la escuela regular.

La calidad de los servicios especializados, de orientación, apoyo y seguimiento, resulta una premisa indispensable en la implementación de una postura eficiente en respuesta a la diversidad.

De igual modo y particularmente al inicio resulta decisivo que el maestro de la escuela regular se sienta asesorado y apoyado en su labor por otros especialistas con experiencia en el trabajo con niños con necesidades educativas especiales. De esta manera se garantiza que los niños reciban la atención que merecen y el maestro vaya adquiriendo los procedimientos y métodos que en lo adelante le permitirán enfrentar situaciones similares con éxito y cada vez con mayor independencia y creatividad. Esta será también una contribución en la preparación del maestro para una mejor respuesta a la diversidad.

Singular connotación adquiere el papel de las familias y en general el vínculo de esta postura en la comunidad.

Las familias, tanto la del niño con necesidades educativas especiales que se incorpora a la escuela regular, como la de los niños que en dicho centro serán sus nuevos condiscípulos, deben ser preparados para jugar correctamente el rol que les corresponde. Procurar desde el hogar una posición de respeto y colaboración, de

aceptación y ayuda sin prejuicios y rezagas resulta decisivo en el logro de la realización y felicidad plena de cada escolar.

Si se cuenta en este humano esfuerzo con el respaldo de la comunidad, se promueven actividades y actos de sensibilización, además de poder poner en función de este objetivo los recursos locales, se estará realizando un sustancial aporte al desarrollo de una pedagogía de la diversidad.

Como muy bien señala Rafael Bell, (1998), "en la amplia obra pedagógica y psicológica del hoy renombrado científico L. S. Vigotsky, pionero del enfoque socio-histórico cultural que sirve de sustento a nuestra labor, se desarrollan conceptos que resultan muy propositivos en la elaboración de una pedagogía de la diversidad" . Se destaca por tanto su genial aporte expresado en la concepción de la zona de desarrollo próximo.

Mecanismos capaces de generar la posibilidad de creación de la zona de desarrollo próximo en el aula.

Premisas:

- Condiciones físico-ambientales
- Clima emocional
- Planteamiento de tareas

Tarea	Niveles de dificultad	Ayuda
	Individuales colectivos	<ul style="list-style-type: none">-Comprobación de las condiciones indispensables.-Verificación del grado de seguridad del niño en la respuesta dada.- Realización de señalamientos.-Suministro de datos complementarios.- Explicaciones adicionales.- Demostraciones.

La implementación práctica de este mecanismo unido al cumplimiento de los requerimientos para la administración de la ayuda en el proceso pedagógico revela

las amplias posibilidades del concepto de la zona de desarrollo próximo como uno de los pilares de un enfoque que aspire a dar respuesta a la diversidad.

Sin embargo, estas ayudas pueden resultar insuficientes para un determinado grupo de escolares, dadas las características de las necesidades educativas que en ellos se presentan. En este sentido una verdadera pedagogía de la diversidad debe asegurar la existencia de estas ayudas o de otros apoyos, en ocasiones altamente especializados para no limitar la potenciación del desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Dentro de los requerimientos para la administración de la ayuda cuyo cumplimiento encierra una alta capacidad para responder a la diversidad se encuentran:

Prioridad de la ayuda en el componente de orientación de la acción.

Carácter oportuno de la ayuda al suministrarla y al retirarla.

Aseguramiento de la necesaria rotación de los roles entre "los que ayudan" y "los ayudados".

Carácter gradual de administración de la ayuda.

Registro de la posición del educando ante la ayuda (solicita, acepta, incorpora, transfiere).

Por la prioridad e importancia de la Educación Especial en Cuba, la experiencia acumulada, el perfeccionamiento continuo de nuestra enseñanza, su mayor nivel de integración con el resto de las estructuras del sistema educativo cubano, el estudio y la incorporación a nuestra práctica de los mejores frutos del quehacer científico pedagógico nacional e internacional, nos ponen en condiciones de asumir nuevos retos y buscar alternativas que nos permitan elevar la eficiencia de la enseñanza y continuar avanzando en la instrumentación y el logro real de su finalidad integradora.

El sistema educativo en su conjunto debe dar una respuesta educativa ante la diversidad, respetándola, sin que se produzca por ello miedo alguno a fracasar en quienes deben llevar a cabo esta tarea, es por ello que dentro del proceso de integración se han incluido niños con necesidades educativas especiales por déficit intelectual.

Se hace necesario entonces intensificar el sistema de capacitación de los maestros con el objetivo de lograr resultados superiores en la integración de estos menores y que la escuela, la familia y la comunidad cada vez estén mejor preparadas en este sentido y se cumpla con eficiencia el papel que les corresponde.

ALGUNAS CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La atención a la diversidad en el marco de la escuela primaria que es la que nos ocupa, significa como en otros niveles de enseñanza, atender la diversidad de necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos. ¿Qué se entiende entonces por necesidades educativas? Varios investigadores han hecho referencia a estos términos en varios momentos, refiriéndose a que. Se entiende por "necesidades educativas" lo que toda persona necesita para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes socialmente consideradas básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece, como persona adulta y autónoma. (Puigdemívol, 1992, 45, retomado por Pujolàs, 2001,26). Destaca Pujolàs que todo el mundo tiene necesidades educativas; que no sería necesaria la educación si las personas no tuvieran necesidades educativas. Señala además que hay personas que tienen necesidades educativas especiales, ya que para progresar hacia la autonomía personal y su integración social, necesitan temporalmente o de forma permanente, un conjunto de recursos y medios que no necesita el resto de la población y que habitualmente las escuelas no disponen de ellos.

Las necesidades educativas forman un continuo que transcurre desde las más inespecíficas presentes en la mayoría de los alumnos, hasta las más específicas o necesidades educativas especiales que tiene un determinado alumno o un grupo reducido de alumnos (Puigdemívol, 1992,51, retomado por Pujolàs, 2002,27).

Refiere Pujolàs que el término necesidades educativas especiales es amplio e incluye no solo a los alumnos con alguna discapacidad o deficiencia, sino a todos aquellos que no se benefician, por el motivo que sea, de la enseñanza escolar, que el reto está en encontrar la manera de atender la heterogeneidad, de conseguir que aprendan juntos y hasta el máximo de sus posibilidades, alumnos diferentes, más que organizar la homogeneidad, de conseguir que aprendan juntos, y hasta el máximo de sus posibilidades, alumnos diferentes, más que organizar la homogeneidad, de encontrar los criterios que no permitan separarlos "justamente".

Enfocada así la cuestión, atender la diversidad de los alumnos quiere decir:

Por una parte, evaluar sus necesidades educativas, desde las más inespecíficas: es decir, determinar qué conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes deben y pueden adquirir y desarrollar los alumnos para poder integrarse en su entorno como personas adultas y autónomas.

Y, por otra parte, dar una respuesta educativa adecuada a dichas necesidades: es decir, proporcionar las oportunidades de aprendizaje más adecuadas que permitan a los alumnos desarrollar al máximo los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que necesitan.

O, lo que es lo mismo, atender la diversidad de necesidades educativas de los alumnos no es otra cosa que educar: no puede haber educación sin atención a la diversidad. Dicho de otra forma, la atención a la diversidad es un aspecto nuclear, de ningún modo secundario, de la educación, de una educación de calidad.(Pujolás, 2001, 28).

Podemos afirmar entonces:

No se trata de considerar a la diversidad como un esfuerzo suplementario o un procedimiento excepcional que es preciso organizar en determinados momentos y para determinados alumnos. Muy al contrario, el proceso de enseñanza y aprendizaje es, por su propia naturaleza, individualizado, es decir, distinto y peculiar en cada caso al interactuar en él dos polos, profesor y alumno, que le aportan sus características diferenciales (Martín y Mauri, 1996,p.14, retomado por Pujolás, 2001, p.33).

Nuria Illán parafraseando al profesor Juan Sáez refiere, la diversidad compromete a todos. Apunta que un profesor que un profesor/a puede ser irresponsable si reclama la necesidad de atender a la diversidad y en su clase plantea situaciones de aprendizaje homogéneas y estandarizadas y obviadoras de la pluralidad. Un profesor puede apelar a la sensibilidad de las familias para que se ocupen de las personas sin handicap y al mismo tiempo programar en su aula un currículum rígido y formal. Un profesor puede hablar como parte de su programa en el tema #3 de diversidad, e incluso asegurarse de su adecuada asimilación por parte del alumnado mediante un examen y, a renglón seguido, comprometer y poner en peligro todo lo dicho con la propuesta de interacciones educativas donde se subraya el déficit y conducen a pronunciar la tan movida frase de: "Diversos somos todos, pero unos más que otros". (Illán Nuria, 2001, p.47).

Como muy bien apunta el profesor López Melero y el cual retoma Nuria Illán, si realmente nos creemos el discurso de la diversidad, y como educadores estamos decididos a darle una respuesta a todos/as y a asumir de forma integradora la diversidad, no lo podemos seguir haciendo, ni desde prejuicios patológicos ni perversos sobre diversidad, sino desde la consideración de que ser diverso es un elemento de valor y un referente positivo para el cambio educativo, ni tampoco lo podemos seguir haciendo desde la solicitud de situaciones aisladas para todo aquel alumno etiquetado como deficiente, con necesidades educativas especiales y ahora, desde el uso restringido como diverso, sino desde una educación alternativa que, comprendiendo la diversidad y partiendo de las diferentes formas y ritmos de aprendizajes, nos conduzca a utilizar estos indicadores como elementos potenciales de valor para cambiar nuestro pensamiento pedagógico (Illán Nuria, 2001, p.48).

Compartimos el criterio de esta autora cuando plantea que, en definitiva, el discurso de la diversidad es un discurso preferentemente ético y por tanto debemos ponernos al servicio de una educación de calidad para todos.

Muy acertadas son las afirmaciones de Nuria Illán cuando se refiere a: "...se hace necesario superar marcos de actuación desde los cuales los profesores se siguen preguntando para los alumnos "diversos", al margen de lo que ya hacen para los alumnos normales o no diversos". Desde este cuestionamiento, a la diversidad se le confiere un uso restringido. Preocuparse por atender a los alumnos diversos, responde a un modelo selectivo de atención a la diversidad según el cual hay alumnos normales y alumnos que no lo son. La diversidad así entendida desencadena estrategias de actuación que suponen la separación de unos y otros. Consecuentemente con todo este modo de entender la diversidad, los profesores no se consideran preparados para atenderla y delegan la responsabilidad en los especialistas. Desde otra óptica bien distinta, aquella que hará que vayamos haciendo camino al andar, la preocupación central se orientará en producir los cambios necesarios para que todos los alumnos aprendan más y mejor. De este modo, los medios que se utilizan para atender a la diversidad así entendida, se dirigen a todos los alumnos en función de sus necesidades educativas, por lo que la responsabilidad de esta atención recae sobre todos los profesores del centro. El esfuerzo que hay que hacer es tan relevante como significativo (Illán Nuria, 2001, p.48).

Reflexiona la autora antes referida que para analizar y comprender la diversidad, no basta con centrarse en una reflexión sobre las características y

peculiaridades que presentan los alumnos. Se hace necesario prestar atención al modo en que se concentra la oferta educativa y las condiciones institucionales en que se realiza. A la hora de hablar de diversidad, resulta pertinente tener presente la organización del centro, los criterios que rigen la selección de objetivos y contenidos, las propuestas metodológicas y actividades de aprendizaje, como elementos claves que pueden ser manipulados para agudizar aún más, las diferencias, o bien para acortar las distancias y dar una respuesta justa y equilibrada a la diversidad.

Atender la diversidad supone la búsqueda continua del equilibrio entre comprensividad y diversidad. Tal y como apunta Rué, 1993, se estaría ante un verdadero reto educativo y político: entender simultáneamente y con eficacia a unos alumnos que se van diferenciando progresivamente. La tarea es compleja no solo por las dificultades del reto en sí, sino por el esfuerzo que conlleva romper con la concepción selectiva vigente en la realidad educativa.

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE ALGUNAS CONCEPCIONES Y CONCEPTOS VIGOTSKIANOS SOBRE PEDAGOGÍA DE LA DIVERSIDAD.

Sobre esta temática algunos autores han hecho referencia en diferentes estudios efectuados, así por ejemplo Rafael Bell, (2002, p.101) plantea:

"Ahora que el tema de la diversidad se ha convertido en cierta tendencia que caracteriza el desarrollo de la pedagogía en la entrada del nuevo milenio, parece oportuno revelar que, en su plataforma, el planteamiento de la hoy denominada "pedagogía de la diversidad", es compatible y de hecho puede ser fundamentado, abordado y enriquecido por el legado psicológico y pedagógico de L. S. Vigotsky (1986-1934) y sus seguidores, a la luz de las implicaciones actuales del enfoque socio-histórico-cultural".

Y más adelante señala que si la pedagogía de la diversidad es una expresión de una postura pedagógica que parte del reconocimiento de las diferencias de sexo, de culturas, de desarrollo y en el aprendizaje de los alumnos como fundamento de su educación, y que la misma también reconoce las diferencias de los docentes y de los disímiles contextos donde se produce el proceso educativo, resultará claramente comprensible que, quizás como ningún otro paradigma psicológico, la perspectiva socio-histórico-cultural ofrece a esta postura pedagógica una sólida y coherente argumentación, poniendo, además, a su disposición, un rico arsenal de conceptos con amplias posibilidades de aplicación.

Fundamentación socio-histórico-cultural sobre la diversidad

La psicología de L. S. Vigotsky como muchos autores plantean elabora una comprensión dialéctica del desarrollo psíquico acentuando, su carácter interactivo, aspecto de significativa importancia para el tratamiento de la diversidad.

Si este argumento como muy bien señala Rafael Bell, 2002, p.101. lo complementamos con la tesis de Vigotsky acerca de la naturaleza social del desarrollo psíquico del sujeto, es decir, con su comprensión del papel determinante de esta interacción con los factores sociales, que le hacen concebir al hombre como un producto del desarrollo histórico social, mediatizado culturalmente, estaremos aportando, el principal sustento teórico - metodológico para la comprensión de la pedagogía de la diversidad.

Compartimos el criterio de Rafael Bell cuando plantea que la perspectiva vigotskiana incorpora así, para el abordaje de la diversidad, determinantes históricas, sociales y culturales, capaces de contribuir, al descubrimiento de la esencia y génesis, de su expresión y de su sentido dinámico y transformador.

La consideración que desde el enfoque vigotskiano se realiza de las variables socioculturales conduce, a la apreciación del papel de la escuela y en particular del maestro, en el desarrollo psíquico de sus alumnos. El carácter activo del sujeto, específicamente del alumno, en el proceso docente educativo, es de vital importancia para la comprensión de la pedagogía de la diversidad.

Al respecto el propio Vigotsky señaló:

"En la base del proceso docente educativo debe ser colocada la actividad personal del alumno, y todo el arte del educador debe consistir en orientar y regular esta actividad. En el proceso de educación el maestro debe convertirse en los rieles, por los cuales de manera libre e independiente, se moverán los vagones, recibiendo de ellos (de los rieles) solamente la orientación del movimiento propio.(1991:42).

En la actualidad nadie discute la posibilidad de que todos los niños puedan aprender. De lo que se trata es de determinar científicamente como muy bien aborda Rafael Bell 2002, p.104, qué debe aprender,

dónde, cuándo, cómo y cuáles son las vías para lograrlo, así como los criterios que le servirán de indicadores para comprobar que en realidad los niños han aprendido.

La aproximación al aprendizaje inspirada en la escuela de Vigotsky pone de relieve el carácter social de este proceso, cuya manifestación individual se expresa en la transformación del sujeto.

Para el aprendizaje resulta entonces decisiva la interacción de otros sujetos en una clara derivación del razonamiento filosófico, brillantemente retomado por Vigotsky que expresa que "lo que es imposible para uno, es posible para dos". (T.5,1989:204).

Destaca Rafael Bell que en la posibilidad de aprendizaje que todos los niños tienen, la ayuda de los otros (padres, maestros, coetáneos, entre otros) desempeña un papel determinante, y la posición del educando ante la misma nos revela una arista de la diversidad de gran trascendencia.

ALGUNAS REFERENCIAS SOBRE LAS PERSPECTIVAS Y MODELOS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD .

Las necesidades educativas así como los recursos y apoyos educativos o psicopedagógicos señala (Pujolás, 2001, 37,38) se pueden considerar desde las perspectivas diferentes cada una de las cuales tienen unas claras repercusiones, tanto a la hora de evaluar aquellas necesidades como en el momento de utilizar aquellos recursos y apoyo en la respuesta educativa a las necesidades educativas de los alumnos: una y otra (la evaluación y la respuesta) serán distintas según cuál sea la perspectiva desde lo que las consideramos.

En general, estas dos perspectivas se pueden considerar de las siguientes formas:

"Cuando un alumno o alumna no aprende aquello que en la escuela quiere enseñársele, hay dos formas básicas de enfrentarse a esta situación. Una preguntándose: "¿Qué le pasa a ese alumno?, ¿Qué dificultades, limitaciones o deficiencias personales le impiden aprender? Otra bien distinta es planteándose: "Lo que he querido enseñarle, ¿Se ajusta a las posibilidades y necesidades?, ¿Habría una forma alternativa de organizar y plantear la enseñanza de estos contenidos?

Bien podría decirse de la primera aproximación que está centrada en el alumno, mientras que la segunda hace del currículum, en su sentido más amplio, el eje de sus reflexiones y actuaciones. A esta segunda perspectiva se le está prestando cada vez más atención por parte de aquellos que se interesan por una educación de calidad para todos (Ainscow, Echeita y Sotorrio, 1994, p. 60).

Señala (Pujolás, 2001) que se trata de las dos perspectivas, una individual centrada en el alumno sin considerar su contexto, y otra curricular, centrada en el currículum, que Ainscow (1995) distingue en la consideración de las necesidades educativas:

La perspectiva individual según Pujolás contempla al alumno con problemas de aprendizaje individualmente, al margen de los demás alumnos considerados "normales". Desde esta perspectiva se proponen, igualmente, respuestas educativas individuales, dirigidas exclusivamente a los alumnos con problemas de aprendizaje. Se presupone que la enseñanza individual (alumno por alumno) es la mejor forma de atender a estos alumnos. Esta perspectiva según Ainscow, es la que inspira la organización de respuestas educativas que se dan a los alumnos con problemas para aprender.

Ainscow propone una perspectiva curricular que contempla a los alumnos con problemas de aprendizaje de forma más contextualizada, teniendo en cuenta otros factores, no sólo los individuales, que determinan sus problemas de aprendizaje, como los familiares y escolares. Al mismo tiempo, las respuestas educativas a los alumnos con problemas son más amplias: tienen en cuenta todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y todos los componentes del currículum.

Pujolás, desarrolla estas ideas iniciales de Ainscow, en colaboración con trabajos anteriores de Montserrat Vila, Paco Jiménez y María Pallisera (Pujolás, Vila, Jiménez y Pallisera, 1996) y otro hecho en colaboración con Reyes Carretero y Joan Serra, (Carretero, Pujolás y Serra (1997). En este aspecto describe más cada una de estas perspectivas, considerando desde cada una de ellas los siguientes aspectos:

- La idea de desarrollo y educación.
- La idea de aprendizaje.
- El papel del alumno y el papel del profesor.
- El currículum.
- La atención a la diversidad.
- La organización a la respuesta educativa.

Desde la perspectiva individual, se considera que el desarrollo de las capacidades está en función del nivel intelectual del alumno. Por lo tanto, se parte del supuesto que este potencial lo que marca las posibilidades y los límites de su aprendizaje y condiciona, a su vez, la respuesta educativa. Por tanto, la mayoría, por no decir todas las acciones educativas están muy determinadas por el grado de desarrollo de las capacidades del alumno (Pujolás, 2001, p.39).

Añade Pujolás que dentro de esta misma perspectiva, el aprendizaje se concibe como la acumulación de unos conocimientos que deberán ser enseñados y aprendidos desde una lógica lineal y unidireccional. Se considera que el motor fundamental del aprendizaje es la acción del profesorado sobre los alumnos. Por lo tanto el alumno no tiene un papel activo en el aprendizaje, sino que es contemplado como el receptor pasivo de lo que se le enseña y se espera de él que reproduzca de la forma más exacta posible los contenidos que el profesor le ha transmitido.

En dicho artículo (Pujolás, 2001, p.42), realiza una valoración sobre la perspectiva curricular como alternativa a la perspectiva individual y valora que desde la perspectiva curricular, los niveles de capacidad del alumno no son el único factor de su desarrollo, sino solo uno de los elementos que se dan en el proceso interactivo de construcción de conocimientos, sin negar, no obstante su especial importancia. Refiere que el desarrollo se concibe como el resultado de la interacción intencional de la persona con el medio y con los demás. De esta forma se establece una correspondencia biunívoca entre el desarrollo y el aprendizaje, y éste, a su vez posibilita un mayor desarrollo, destaca por tanto que todos los niños pueden aprender y pueden ser enseñados.

Aprender, desde una perspectiva curricular, es un proceso complejo en el que intervienen de forma interactiva los alumnos, el profesor y los contenidos, en un contexto determinado, definido por las actividades de aprendizaje. En la construcción de conocimientos y en la realización de aprendizajes significativos son determinantes las interacciones sociales que se establecen, no sólo entre el profesor y los alumnos, sino también entre los mismos alumnos y entre éstos y los contenidos objeto de aprendizaje. (Pujolás, 2001, p.42).

En una valoración muy aceptada este profesor que hacemos referencia, destaca que:

"La diversidad no se explica sólo por las posibles diferencias entre las capacidades de los alumnos, sino que depende, además, de muchos otros factores, como los intereses, las motivaciones, los conocimientos previos, los estilos y ritmos de aprendizaje, etc. Se acepta la "diferentes" no sólo es diversidad como un hecho natural, y el trabajo en grupo de alumnos posible sino incluso recomendable. Los conflictos cognitivos que se pueden propiciar entre los alumnos "diferentes" favorecen el aprendizaje de todos, especialmente si trabajan en grupo, de forma cooperativa y no individualmente o competitiva. Se trata de mejorar las condiciones de aprendizaje de todos los alumnos teniendo en cuenta las dificultades experimentadas por algunos de ellos. Los que presentan más dificultades para aprender pueden ser considerados, de una manera más positiva, una fuente de información y de nuevas ideas sobre las condiciones que pueden mejorar el aprendizaje de todos. Es

razonable pensar que las mejoras introducidas para unos alumnos (los que presentan más dificultades) puedan beneficiar a todos los otros " (Pujolás, 2001, p.43).

A modo de conclusión, este autor que hemos venido haciendo referencia destaca que es oportuno señalar que las decisiones en torno a las respuestas educativas son mucho más compleja de lo que la descripción de estas dos perspectivas, la individual y la curricular, pudiera dar a entender y que en la realidad de los centros es difícil que se den estas dos posiciones dicotómicas, como si las respuestas educativas tuvieran que ser necesariamente individuales o curriculares, que más bien, estas dos perspectivas deben considerarse como los polos opuestos de un continuo y que en los centros educativos se dan una pluralidad de posiciones que van de un extremo a otro.

En cuanto a estos modelos de atención a la diversidad (Pujolás, 2001, p.44, 45, 46) plantea que a partir de las dos perspectivas descritas anteriormente, se pueden caracterizar dos modelos de atención a la diversidad de necesidades educativas y hace referencia a:

- . Un modelo selectivo de atención a la diversidad de necesidades educativas, que guarda una clara correspondencia con la perspectiva individual.
- . Y un modelo integrador, que se corresponde con la perspectiva curricular.

En nuestra opinión también coincidimos con este autor cuando plantea que: atender la diversidad no significa preguntarnos que debemos hacer por los alumnos diversos, al margen de lo que ya hacemos por los alumnos normales o no diversos. Partimos de la base que todos los alumnos son diferentes, con una gama amplia de necesidades educativas. Por lo tanto todos son diversos y atender su diversidad quiere decir preguntarnos qué podemos hacer para que todos aprendan de forma cuanto más significativa mejor (Pujolás, 1994, retomado 2001, p.46).

En cuanto al primer enfoque plantea Pujolás que preocuparnos por atender los alumnos diversos, responde a un modelo selectivo de atención a la diversidad, según el cual hay alumnos "normales" y alumnos "problemáticos". Éstos para intentar "recuperarles", deben ser atendidos aparte del resto. Los medios que se utilizan para atender la diversidad así entendida suponen la separación, o la atención, de unos y otros. En este modelo, los profesores no se encuentran preparados para atender esta diversidad y delegan esta responsabilidad a los especialistas internos o externos.

En el segundo enfoque se refiere a que preocuparnos por atender a todos los alumnos que son diversos, para que todos aprendan más y mejor, responde a un modelo integrador de atención a la diversidad, según el cual la diversidad es una característica intrínseca de la realidad humana, todos los humanos somos iguales porque todos somos diferentes, y todos los alumnos, han de poder aprender desarrollando

al máximo sus capacidades (Maruny y Muñoz, 1993, Pujolás, 2001, p.46). Plantea que para conseguir eso es necesario compensar, en algunos, las diferencias que se han convertido en desigualdades (de origen sexista o derivadas de necesidades educativas especiales, de entornos familiares o sociales desfavorecidos, etc.), y es necesario potenciar, en todos, lo que cada uno tiene de singular (motivaciones, intereses, etc.).

Desde la perspectiva curricular, y de acuerdo con un modelo integrador de atención a la diversidad, (Pujolás, 2001,p.46,47) se plantea que debemos centrar nuestra atención en elaborar y aplicar estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo de todos los alumnos y que debemos encontrar la manera de que los alumnos, aprendan más y mejor.

A continuación, te ofrecemos algunas sugerencias de actividades que se pueden realizar en la escuela, la familia y la comunidad que te ayudarán en el trabajo que estas desarrollando, recuerdan que son solo sugerencias que puedes enriquecer con tu experiencia.

¿Qué hacer ante las dificultades en el proceso de aprendizaje?

Dificultades	Respuesta Educativa
Atención inicial	Asegurar la atención, evitar dar instrucciones cuando el alumno está distraído.
Percepción y discriminación de aspectos relevantes.	Hacer fácilmente discriminables y claros los aspectos que han de ser aprendidos.
Memoria: aprendizaje y retención de la información	Ofrecer situaciones encaminadas a estimular que el alumno ponga en relación sus experiencias y aprendizajes previos con lo que queremos que aprenda, asegurarse que realiza bien las tareas iniciales.
Simbolización y abstracción. Elaboración de principios generales, pensamiento flexible y creativo.	Partir de lo concreto, vinculado al aquí y ahora. Partir de lo que tienen bien establecido y de aspectos funcionales y significativos para el niño.
Estrategias para aprender y planificar	Estructurar de forma consistente el ambiente educativo y flexibilizarlo paulatinamente (mediar en todo el proceso).
Generalización del aprendizaje	Programar la generalización para que los alumnos que tengan más dificultades reciban atención individual cuando lo precisen

Formas de actuación del maestro en el marco instructivo- educativo, que deben estar presentes en el programa de intervención con estos menores.

- Antes de realizar cualquier tarea es importante asegurarse la comprensión de los conceptos previos por parte del alumno.
- La introducción de un concepto nuevo implica un trabajo exhaustivo con los alumnos para asegurar su correcta comprensión.
- La consecución de unos hábitos básicos de conducta, como paso previo para la introducción de cualquier contenido.
- El trabajo individual con el alumno integrado como estrategia para la consecución de objetivos en el aula.
- Creencia en la posibilidad del alumno integrado.
- Adaptación curricular como estrategia para conseguir la integración del alumno en el aula.
- Reforzar el trabajo cooperativo entre los alumnos.
- Cuidado y uso del material.
- Ser conscientes de los riesgos que implican focalizar la atención en una excesiva adaptación del currículum al alumno integrado.
- Hay que desarrollar al máximo las capacidades del alumno.
- El respeto por la diversidad implica considerar al alumno como ser único.
- Buscar estrategias alternativas para mantener la atención del alumno ante la tarea.
- El apoyo instructivo en el aula al alumno integrado facilita la consecución de las tareas.
- La presencia del apoyo debe ir suprimiéndose progresivamente.
- Buscar estrategias que ayuden al alumno integrado a seguir la dinámica general del aula.
- La realización de actividades de refuerzo exige que el alumno tenga adquiridas una serie de habilidades básicas.
- El maestro debe ser un modelo de conducta para el alumno integrado.
- El trabajo individual por parte del alumno integrado requiere que este esté motivado.
- La conducta asistida del maestro es una buena estrategia para resolver problemas de disciplina y conductuales.
- La creatividad debe ser una característica fundamental de los profesionales que intentan diseñar, buscar estrategias que atiendan a la diversidad de todos los alumnos.
- El diseño de estrategias que respondan a la diversidad exige de profesionales reflexivos.
- No hay que empeñarse en que el alumno integrado consiga todos los objetivos del aula en la que está ubicado.
- Para conseguir la colaboración de los compañeros (maestros) hay que facilitarles el trabajo, no imponérselo.
- El castigo no es una estrategia eficaz para resolver los problemas con el alumno integrado.
- Buscar la colaboración con los padres.

- Ofrecer el afecto del maestro y del colectivo al alumno integrado para que éste se sienta seguro y aceptado, y la intervención sea más eficaz.
- Hay que buscar que el alumno integrado se sienta como uno más
- Hay que darle tiempo al alumno.
- Hay que valorar el trabajo de acuerdo con las posibilidades.
- Aprovechar lo que el alumno sabe como punto de partida para diseñar futuras líneas de actuación
- Buscar estrategias para la participación activa del alumno en la clase.
- Incluir aprendizajes funcionales en el currículum del alumno.
- Es necesario introducir propuestas de enseñanza – aprendizaje, en las que el alumno aprenda haciendo, experimentando.

Relacionado con el Estilo de Aprendizaje y motivación para aprender. Es necesario que tengas en cuenta:

- En qué condiciones físico – ambientales (sonido, luz, ubicación física, etc.) trabaja el alumno con mayor comodidad.
- Cuáles son sus respuestas y sus preferencias ante los distintos agrupamientos (gran grupo, pequeño grupo, trabajo individual) para realizar las tareas escolares.
- En qué áreas, con qué contenido y en qué tipo de actividades está más interesado, se siente más cómodo, tiene mayor seguridad (puntos fuertes).
- Cuál es su nivel de atención.
- Qué estrategia emplea para la resolución de tareas: si es reflexivo o impulsivo, qué recursos utiliza, cuáles son sus errores más frecuentes, cuál es su ritmo de aprendizaje, etc.
- Qué tipo de refuerzo le resulta más positivo.
- Dentro de los procedimientos e instrumentos que puedes utilizar para evaluar el estilo de aprendizaje y la motivación para aprender están: la observación de las actividades de enseñanza – aprendizaje desarrolladas por el alumno con otros procedimientos complementarios: entrevistas, diálogos con el alumno y sus familiares, diarios de clase, cuestionarios, etc.

Maestro: La adquisición de los aprendizajes de lectura y escritura es muy importante para los alumnos con retraso mental, por varios motivos:

- Les facilita el acceso a otros aprendizajes y a la información en general.
- Mejora sus niveles de comunicación.
- Les ayuda a conseguir una mejor adaptación y desenvolvimiento en su vida social.
- Les ayuda a mejorar su autoestima.
- Aumenta sus niveles de autonomía e independencia personal.
- Incide positivamente en la integración social y escolar del niño.

-La lecto- escritura puede ser en sí misma una actividad placentera.

En el aprendizaje de la lecto- escritura debes tener presente:

- Partir de los intereses de alumno.
- Favorecer la realización de actividades relacionadas con la lecto- escritura.
- Disponer de actividades colectivas.
- Facilitar a los niños con retraso mental el contacto con todo tipo de materiales escritos que fomenten su interés: cuentos, cartas, periódicos, mensajes, etc.

Algunas orientaciones para el desarrollo del lenguaje y la comunicación de estos menores.

La elevación de la calidad del trabajo para lograr un mejor desarrollo de los niños fundamentalmente en la esfera del lenguaje, la adecuada expresión de su pensamiento y propiciar una activa comunicación, pudiera abarcar las direcciones siguientes:

- Utilización de métodos y procedimientos didácticos que logren una participación más activa del niño en el proceso de aprendizaje, eliminando la situación de que este se convierta en un mero reproductor de lo que oye o lee.
- Mayor y mejor utilización de los medios de enseñanza para suplir, en parte, la carencia de vivencias personales y la experiencia social.
- Promoción de actividades que propicien un mejor desarrollo de la comunicación entre alumno- maestro y alumno- alumno.
- Realización de un mayor trabajo cultural con la familia para que ésta pueda ejercer influencia positiva en coordinación con la escuela.

Se hace necesario que en las clases de las diferentes asignaturas se propicie la conversación de estos alumnos. Que no se limite su participación oral solo a la respuesta reproductiva ante algunas preguntas, sino que éstas dirijan el razonamiento, la comparación, el establecimiento de relaciones con contenidos ya estudiados y que se de amplia oportunidad para que los niños formulen preguntas o realicen observaciones personales.

Los recursos de la zona en que está ubicada la escuela brindan una fuente de conocimiento insuperable y no siempre se utilizan adecuadamente (medio geográfico, recursos naturales, hechos históricos).

La utilización de juegos didácticos donde el niño tenga que utilizar nuevo vocabulario y lo incorpore así a su expresión activa, pueden ayudar considerablemente.

El dibujo, por constituir un medio de expresión básica y, al mismo tiempo una fuente para el desarrollo de la imaginación, debe ser utilizado sistemáticamente. En ocasiones su uso puede estar dirigido a fijar

nuevos conceptos o comprensión de situaciones, en otras, al desarrollo de la imaginación del niño con la utilización de objetos y figuras, que sólo conoce mediante láminas. Realmente en todas las asignaturas puede utilizarse el dibujo como parte de la comprensión y consolidación de lo tenido.

Al no disponer en las zonas rurales y en especialmente en las montañas de medios culturales importantes como los museos y las exposiciones, pueden organizarse en la escuela una especie de murales- museos, es decir utilizar una de las paredes de la escuela para exponer láminas u objetos que representen aspectos de la vida no conocidos por el alumno.

Mediante las actividades extradocentes es factible realizar juegos, rondas, actos políticos y culturales que propicien la declamación, el canto y los juegos escénicos. La recitación de poesía es un medio eficaz para el aprendizaje del nuevo vocabulario, ejercita la memoria y, al mismo tiempo ayuda a combatir la timidez y el miedo escénico que en cierta medida se observa en estos niños de zonas rurales y más aún si presentan necesidades educativas especiales.

Se pueden organizar actos culturales vinculados a fechas históricas o propias de la zona ya que son magnífica oportunidad para que los niños reciten, canten, actúen o expongan sus dibujos y composiciones.

A estas actividades pueden invitarse los familiares y autoridades políticas de la zona y con esto la escuela desempeñará cada vez más el papel de centro cultural de la zona.

Actividades en las que puede colaborar el compañero del aula.

- Leer con él.
- Practicar la escritura y el grafismo.
- Ayudarle a corregir sus ejercicios.
- Conversar: establecer un diálogo, escucharle una narración, hacerle preguntas, hacer comentarios.
- Prestarle ayuda física para determinadas tareas.
- Supervisar su comportamiento y recordarle el cumplimiento de normas.
- Servirle de modelo en el aprendizaje de tareas sencillas, como ordenar objetos, hábitos de autonomía, actividades artísticas de plástica o dinámica, etc.
- Compartir juegos o deportes.
- Supervisar si utiliza lo que ha aprendido en las situaciones naturales que lo requieren.
- Prepararle materiales de trabajo: recortar revistas, hacer dibujos, etc.

El maestro, en relación con las actividades que realiza en su aula, buscará las tareas en las que otros alumnos pueden prestar ayuda.

Sabes que: La adquisición de las habilidades numéricas es una de las principales dificultades con las que se enfrentan los niños con retraso mental.

En esta área puedes priorizar aquellos objetivos funcionales y con mayor referencia social:

- Conocimiento de los números.
- Manejo de monedas.
- Conocimiento de medidas y su utilización.
- Resolución de operaciones de suma y resta, etc.
- En el área de socialización durante la etapa infantil deben planificarse de forma rigurosa e intencional actividades compartidas que favorezcan el desarrollo social y del aprendizaje de los alumnos, abarcando tres aspectos:
 - Interacciones alumno- profesor.
 - Interacciones alumno - alumno.
 - Calidad afectiva de las relaciones y del ambiente del aula.

Es necesario fomentar más la cooperación promoviendo la organización de equipos de trabajo, la distribución de tareas y responsabilidades, la aceptación y ayuda mutuas. Es importante en esta etapa desarrollar la capacidad de participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas y respetando los principios básicos de funcionamiento democrático. Lo anterior debe tenerse siempre presente cuando se trabaja otras áreas.

En el programa de intervención debe tenerse en cuenta:

- Estructuración activa de experiencias e interacciones sociales para que sean recíprocas y sociales.
- Conocer los gustos e intereses lúdicos del niño con retraso mental, ya que la motivación del niño y del maestro para establecer relaciones juega un papel decisivo en el aprendizaje de los aspectos sociales.
- El maestro debe establecer una relación positiva con el niño, reforzando adecuadamente sus comportamientos sociales.
- Los ámbitos de actuación más importantes para el desarrollo social son: la resolución de problemas y el juego (simbólico, interactivo y de grupo).

Como no existe un método de enseñanza único aplicable a todos los alumnos es necesario tener en cuenta algunos elementos al aplicar los métodos elegidos para los alumnos con mayores dificultades. Aunque estos criterios son también beneficiosos para toda el aula. En la intervención con estos menores hay tres aspectos básicos:

- Motivación y refuerzo positivo.

- Mediación en el aprendizaje.
- Generalización

Motivación y refuerzo positivo.

Podemos decir que se favorece la motivación de los alumnos con retraso mental cuando se aumenta su seguridad ante las tareas. Para ello es necesario que tengas en cuenta:

- Plantearles actividades adecuadas a su nivel de competencia.
- Enfrentarlos a tareas que puede llevar a cabo con éxito, aunque sea con ayuda avanzando así poco a poco en su proceso de aprendizaje.
- Asegurarte que ha comprendido bien las instrucciones.
- Tener el maestro y los alumnos unas expectativas ajustadas a lo que puede hacer el niño, para acomodar así las exigencias.
- Proporcionarles las ayudas necesarias mientras ejecuta la tarea.
- Darle información sobre los aciertos y errores (teniendo en cuenta no presentarle los errores como síntoma de deficiencia, sino como datos informativos para seguir trabajando objetivos y contenidos.
- Reforzar toda realización positiva por pequeña que esta sea.
- Buscar siempre la funcionalidad de lo que se trabaja: que el alumno entienda por qué y para qué se realiza algo determinado.
- Dar refuerzo verbal al niño especificando lo que ha hecho correctamente.
- Facilitar y promover que el alumno se auto elogie cuando ejecute algo correctamente (esta tecnología conductual es de gran utilidad en casos de problemas de comportamiento y para mejorar el rendimiento académico).

Mediación en el aprendizaje.

La individualización de la enseñanza requiere otorgar ayuda al alumno para que construya su conocimiento. La mediación en el aprendizaje consiste precisamente en esto, en dispensar las ayudas pedagógicas necesarias para la consecución de los objetivos propuestos.

En un sentido amplio, mediación sería toda la labor del docente. Al hablar aquí de mediación en el aprendizaje, nos referimos, simplemente, a la prestación de ayudas didácticas para que el alumno resuelva una actividad o situación.

Ayudas que puede proporcionarle al niño con retraso mental, tanto en la presentación de la tarea como durante su realización:

- Ayudas a prestar según la entrada sensorial y respuesta preferente a la información. Las ayudas pueden ser verbales y visuales, ya que el alumno con retraso mental responde mejor a una estimulación sensorial que le llegue por más de un canal.
- Ayuda en función del grado de discriminación. Para favorecer la discriminación del alumno puedes utilizar tanto ayudas visuales como verbales.
- Ayudas para favorecer la atención y la motivación. Ambos son requisitos indispensables para iniciar y desarrollar una actividad.
- Para establecer el tipo y grado de ayudas, es necesario que observes las características de los materiales, tareas y personas que logran una mayor atención y motivación del alumno (formas, colores, juegos, niños, algún profesor).

Plantear tareas adecuadas al nivel de competencia curricular del niño:

- ❖ Ir reduciendo gradualmente la cantidad de ayuda que se presta al alumno, a medida que este va consiguiendo los objetivos propuestos.
- ❖ Las ayudas pueden ser dadas tanto por el maestro, otros profesores como por los padres o los propios compañeros.

Generalización.

- Enseñar la capacidad de generalizar el reforzamiento de nuevas y apropiadas aplicaciones. Consiste en reforzar la generalización en sí misma.
- Enseñar alumno a aplicar un comportamiento aprendido a través de la exploración de nuevas respuestas en situaciones cotidianas y bien conocidas por él.
- El aprender a generalizar los aprendizajes es una necesidad prioritaria de los alumnos con retraso mental. Por ello es necesario que incluyan dentro de los métodos de enseñanza- aprendizaje, procedimientos para desarrollar la generalización.

Todo lo visto confirma que los métodos de enseñanza más adecuados serán aquellos que ofrecen el tipo de ayuda que mejor responde a las necesidades de estos alumnos, es decir aquellos que aumentan la motivación, proporcionan reforzamiento positivo y favorecen la generalización.

Pasos que podrían guiar la evaluación del nivel de competencia curricular de estos alumnos:

- Evaluar y situar al alumno respecto a los objetivos del aula o en su caso con el contenido curricular.
- Seleccionar los objetivos y contenidos a trabajar.
- Determinar el tipo de ayuda. Evaluación específica.
- Evaluar y hacer un seguimiento durante el proceso de intervención (evaluación formativa).
- Valorar las modificaciones ocurridas en la competencia curricular del alumno.

Una posible forma de reflejar por escrito el nivel de competencia curricular puede ser el siguiente:

Criterios de Evaluación	El alumno es capaz de	Tipo de ayuda
Resolver problemas sencillos mediante la utilización de las cuatro operaciones con números naturales de hasta dos cifras y revisar el proceso de resolución.	Aplicar los algoritmos de suma y resta en la resolución de problemas.	Si se le van haciendo preguntas dirigidas, es capaz de reflexionar y de revisar el proceso de resolución precisa de material manipulativo.

Los materiales didácticos proporcionados a estos alumnos deberán tener en cuenta los siguientes requisitos:

- Que sean adecuados a la capacidad y necesidades educativas del alumno. Estos materiales deben permitir al alumno salvar las dificultades de abstracción y utilización de símbolos, para ello deberían permitir al alumno seguir la siguiente secuencia:
 - . Manipular los objetos y realizar con ellos las acciones que correspondan.
 - . Visualizarlas mentalmente.
 - . Utilizar símbolos (abstraer).
- Que permitan un aprendizaje contextualizado.
- Que combinen aspectos visuales, táctiles y auditivos, para que el alumno reciba la información por el mayor número de vías sensoriales posibles.
- Que sean potencialmente motivadores para el alumno, teniendo en cuenta sus preferencias y estilo de aprendizaje.
- Que sean variados para permitir una mayor repetición de las actividades planificadas para la adquisición de determinados aprendizajes.

Ejemplo de materiales que pueden utilizarse:

- ❖ Objetos reales y reproducciones de estos.
Permiten manipular, vivenciar situaciones reales o simuladas, trabajándola de forma contextualizada.
Ejemplo: un teléfono.
- ❖ Imágenes y láminas.
Proporcionan ayuda visual que completa la información oral, suponen pasos al plano objetos reales y facilitan la recepción de una información global.
- ❖ Libros y cuentos adaptados.

Favorecen la comprensión lectora de estos alumnos. La adaptación de los mismos consiste en presentar los contenidos a partir de un vocabulario sencillo e ilustraciones atractivas que le motiven y favorezcan el gusto por la lectura.

- ❖ Materiales para facilitar la adquisición de contenidos lógico- matemáticos.
Regletas, ábacos etc. Entre otros que de forma creativa puedes elaborar.

Algunas sugerencias que contribuyen a mejorar la respuesta educativa.

Para estos alumnos es importante:

- El trabajo en pequeños grupos en los que tengan una participación real grupos de trabajo donde la cooperación entre los alumnos sea la característica fundamental y donde los que tengan dificultades sientan que aportan algo al grupo.
- Potenciar las actividades de visitas y salidas al entorno. Ello favorece un tipo de aprendizajes más aplicados y funcionales y permite generalizar los aprendizajes en situaciones no escolares. Por regla general este tipo de actividades consigue también una mayor integración de los alumnos con dificultades al grupo y una mejora de las relaciones interpersonales.
- Utilizar en la presentación de los contenidos, diferentes estrategias y procedimientos didácticos. Ello hará que se compensen posibles carencias de algunos alumnos en el acceso a la información, ya sea por limitaciones sensoriales, problemas de atención, de motivación, etc.
- Utilizar una gran variedad de instrumentos y recursos didácticos además de los libros de texto, hay muchos materiales escritos que pueden resultar muy motivadores para los alumnos con dificultades (textos literarios, folletos, prensa, etc.), y muchos materiales no impresos que pueden favorecer la comprensión y mejorar la motivación (fotografías, videos, etc.)
- Cuidar de manera especial la comprensión de la información que se proporciona.
- Explicar claramente el tipo de actividades que van a llevarse a cabo, las normas que han de seguirse y las finalidades que se persiguen. Es preciso conseguir que los alumnos con dificultades sepan de antemano qué se espera de ellos cuando se lleva a cabo una determinada tarea y conozcan las normas que rigen la actividad.
- Proporcionar el tipo de refuerzos que más benefician a los alumnos con dificultades. Deben abundar más los refuerzos positivos que los negativos, lo que no debe implicar actitudes paternalistas hacia los alumnos con problemas que conlleven niveles de exigencias mucho menores de los que sean necesarios.

Todas estas sugerencias, aún generales, se encaminan a crear en el aula las condiciones para que los alumnos con dificultades se encuentren realmente integrados y participen lo más posible de los planteamientos didácticos que son comunes.

Ahora bien, no hay que olvidar que en algunas ocasiones habrá alumnos que no pueden participar en determinadas actividades junto con su grupo o que requieran la utilización de unos procedimientos o técnicas muy específicas.

Algunas sugerencias que pueden ayudarte en el trabajo de atención a la diversidad.

- Tener en cuenta en tus programaciones realizar actividades que impliquen ubicación distinta a la habitual.
- Tener claro los objetivos didácticos para todos y cada uno de los alumnos.
- Realizar un análisis previo de la nueva situación y valorar las dificultades que puede tener.
 - Revisar lo que saben y no saben hacer.
 - Revisar las ayudas que pueden necesitar.
 - Informarte por su familia de sus habilidades fuera de la escuela.
- Preparar a los alumnos con antelación para resolver los nuevos problemas con los que se va a encontrar.
 - . Explicarles lo que van a hacer allí.
 - . Enseñarles fotografías y/o materiales que pueden utilizar.
 - . Entrenarlos para seguir instrucciones y rutinas que le serán necesarias.
- Valorar los elementos de riesgo que puede haber.
- Revisar la programación en la nueva situación.

En cuanto a las condiciones físicas del aula.

- Revisar si hay espacio suficiente para las actividades que se van a desarrollar.
- Cuidar de que las paredes estén en buen estado, pintadas de un color agradable, preferiblemente con colores claros. Por otra parte es importante facilitar el acceso a la información por medio de carteles, gráficos, fotografías, etc.
- Cuidar que exista una adecuada ventilación.
- Utilizar distintos materiales en el desarrollo de la clase (maqueta, franelógrafo, componedor, pizarra, objetos naturales, etc., que favorezcan la distribución en distintos espacios funcionales.
- Cuidar que no existan ruidos molestos alrededor del aula.
- Trabajar con los alumnos para que el aula se mantenga limpia y cuidada.

Relacionado con las características y organización del material

- Cuidar que el material que se va a utilizar no presente dificultades en:
 - . La percepción.
 - . La motricidad
 - . En el proceso de utilización.

. Riesgo.

- Nombrar a algunos alumnos para que se encarguen de la conservación y mantenimiento de los medios.
- Que los alumnos con mayores dificultades, y los que presentan necesidades educativas especiales tengan posibilidades de trabajar con objetos reales y obtener información de otras formas distintas al texto escrito.
- Es importante que conozcas la riqueza del material funcional que puedes encontrar en el entorno del centro.

Para contribuir a la modificación de actitudes en el aula es imprescindible que sepas lo siguiente:

- Plantear las habilidades de actividad y de relación social como uno de los aspectos más importantes a trabajar con los alumnos de mayores dificultades de aprendizaje.
- Informar a los demás alumnos sobre las necesidades educativas especiales del/os compañero/s y comentar con ellos las ayudas que pueden necesitar.
- Organizar a los alumnos en grupos de trabajo cooperativo integrado.
- Buscar información y colaboración respecto a las necesidades educativas de tus alumnos para darle una mejor respuesta entre:
 - . Compañeros.
 - . Servicios de apoyo.
 - . Organismos y organizaciones.
 - . Otros.
 - . Maestros
- Tener en cuenta en las programaciones que las actividades que se propongan no conduzcan a los alumnos al fracaso.
- Debes lograr en todas tus clases, convertirte en un verdadero modelo para tus alumnos.
- Cuidar los aspectos de relación personal en tu clase.
 - . Clima de ayuda.
 - . Trato correcto y relajado.
 - . Asertividad.

Es importante que también tengas siempre presente el clima social de tus clases.

- Ayudar personalmente a tus alumnos y sobre todo a aquellos que más lo necesitan.
- Potenciar que se ayuden entre ellos.
- Enseñar a tus alumnos a que den la ayuda adecuada al/os alumno/os con dificultades.
- Enseñar a tus alumnos a autoevaluarse para intentar mejorarse y no para ser mejor que los demás.
- Establecer en tu clase pautas y normas claras de funcionamiento.
 - . Revisar en la práctica su cumplimiento.

- . Que los propios alumnos participen en su establecimiento y en su revisión.

En cuanto a la organización para la diversidad.

- Organizar las actividades de forma flexible y diversificada para atender a las necesidades de los alumnos.
- Disponer con esa intención agrupamientos de alumnos, metodologías y atenciones individualizadas.
- Colaborar en que el trabajo del grado y ciclo esté cada vez mejor organizado para dar respuesta a todos los alumnos.
- Cuidar de forma específica el progreso personal del alumno con necesidades educativas especiales.
- Colaborar con el maestro de apoyo en todo el proceso de aprendizaje.
- Coordinar con los servicios de apoyo a la escuela para todos aquellos aspectos que puedan ayudar al alumno y mejorar tu práctica profesional.

En relación con los objetivos y contenidos es necesario que tengas en cuenta:

- Que los objetivos didácticos de tu grupo sean precisos.
- Que para los alumnos con necesidades educativas especiales. priorice aquellos referidos a contenidos de hechos, procedimientos y actitudes.
- Que los objetivos estén formulados con el suficiente nivel de corrección.
 - Ejemplo: Que digan con claridad qué es lo que hay que observar.
- Que se exprese con claridad cuando se dará por conseguido el objetivo.

Establecer una secuencia para enseñarlos.

Basarte en:

- Los aprendizajes previos de los alumnos.
- En la lógica interna de la materia a enseñar..
- En la información sobre las características de los intereses extraescolares de los alumnos.

Es importante que en la metodología del trabajo sepas:

- Partir en primer lugar de lo que el alumno tiene bien establecido (qué sabe hacer por sí mismo).
- Tener en cuenta después lo que puede hacer con algún tipo de ayuda.
- Utilizar sus experiencias previas y aspectos más funcionales y significativos de su entorno para enseñarle.
- Tener en cuenta sus estilos particulares de aprendizaje.
- Favorecer la aplicación de lo que enseñas y dejar que se realice una práctica repetida.
- Emplear más ayuda directa y las demostraciones que las largas explicaciones.

- Cuando explicas, debes lograr hacerlo de forma breve, concisa y con lenguaje adecuado a la comprensión de los alumnos.
- Siempre que sea adecuado, utilizar la presentación multisensorial de los aspectos a aprender.
- Valorar si estás utilizando el procedimiento o técnica adecuada en cada caso.
- Programar la retirada paulatina de las ayudas..
- Dirigir más la atención a lo que el alumno realiza o intenta realizar correctamente que a sus errores.
- Analizar los errores de los alumnos para disponer las ayudas de forma más adecuada.
- Disponer del proceso de generalización de los aprendizajes.

Para diseñar y organizar las actividades debes:

- Planificar previamente las actividades.
- Preparar a los alumnos que puedan presentar dificultades.
- Lograr que los alumnos participen en esta planificación.
- Lograr la participación de todas las personas implicadas.
- Es importante que tengas en cuenta que las actividades sean adecuadas para todos los alumnos. Para ello debes tener siempre presente:
 - La edad cronológica.
 - Que puedan participar en ellas según sus habilidades y competencias.
 - Sus motivaciones.
- Que los alumnos tengan posibilidades de trabajar de forma individual y en distintos tipos de agrupamiento.
- Tener previstas las ayudas que los alumnos con mayores dificultades necesitarán en los distintos aspectos y momentos.
- Favorecer que los alumnos aprendan a obtener información por otras vías distintas al maestro.
- Enseñar a los alumnos aventajados a saber esperar y a buscar actividades alternativas al acabar el trabajo.
- Dejar más tiempo para los alumnos con dificultades.
- Que todas las personas que vayan a participar conozcan cuáles son sus funciones.
- En el cambio de una actividad para otra disponer de un tiempo suficiente.

En el proceso de evaluación es importante:

- Evaluar el nivel de consecución por parte de los alumnos de los objetivos que le has propuesto.
- Tener en cuenta también cómo lo han aprendido.
- Evaluar igualmente los demás elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje y la adecuación y organización de:
 - Objetivos y contenidos.

- Metodología y actividades.
- Elementos físicos y personales.
- Evaluar la adecuación de las técnicas empleadas.
- Considerar la evaluación como un proceso, realizando registro de datos inicialmente, durante y al final del proceso de intervención.
- Utilizar realmente los datos obtenidos en las distintas fases del proceso para realizar modificaciones en la intervención, haciéndola más adecuada como respuesta a las necesidades de los alumnos.
- Pedir ayuda a otros profesionales (compañeros, maestros de la escuela especial cercana, equipo del C.D.O) para realizar la evaluación de aquellos aspectos que no puedas realizar por ti mismo.
- Si son varios profesionales incidiendo sobre los mismos alumnos, contrastar los resultados de las evaluaciones de cada uno.
- Utilizar la auto evaluación como elemento de reflexión en el proceso evaluador.
- Recoger información y evaluar aspectos de otros contextos con los que interactúa los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Siempre que puedas y en la medida de tus posibilidades y con la ayuda de otros profesionales y los padres, debe evaluarse la generalización de los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Como un elemento importante de la atención a la diversidad de los alumnos, aparece la necesidad de colaboración, ayuda, trabajo conjunto entre la escuela y la familia.

Los padres deben (y pueden) tener un papel activo en los procesos educativos de la escuela para con sus hijos. No se trata de intromisión sino de colaboración.

Algunas habilidades y actitudes para la relación con las familias que tienen hijos con necesidades educativas especiales.

- Mantener una actitud de respeto, sinceridad y honradez.
- Ser realista en cuanto a las posibilidades de los niños y qué se puede y debe esperar de los propios padres.
- Ser empático, entusiasta, pero en sus justos límites.
- Habilidad para escuchar, provocar la intervención, dinamizar un grupo o una familia.
- Enfatizar los rasgos positivos de las familias en general y de los alumnos con necesidades educativas en particular.
- Admitir que no se sabe todo.
- Hacer las colaboraciones lo más agradables posible.
- Asegurar la confidencialidad.
- Saber dar apoyo, ayudar a tomar decisiones y resolver problemas, etc.

Algunos aspectos que es necesario tener en cuenta en la información entre padres y maestros.

- La transmisión de la información ha de entenderse como bidireccional, pues es mutua la necesidad de dar y recibir.
- La información tratará sobre todos aquellos aspectos que permitan mejorar nuestro trabajo y, de manera consecuente, el bienestar personal y profesional de maestros y padres.
- La información será veraz, exacta, suficiente y transmitida de forma adecuada, eliminando barreras e incomprendiones.
- Una información positiva y constructiva será preferible a otra negativa.

En la información que impartes a los padres es necesario tener en cuenta que estas permiten:

- Adquirir conocimientos que van a dar lugar a que se favorezcan sus actitudes de colaboración con la escuela.
- Les va a permitir adquirir buenas habilidades para ser buenos educadores de sus hijos, que conlleva entre otras cosas, fomentar la comunicación, favorecer las iniciativas del niño, estructurar aprendizajes para su generalización y funcionalidad, poner en marcha intervenciones específicas, motivar a toda la familia en el trabajo sistemático con el niño.
- Les llevará a adoptar una postura crítica, pero constructiva lo que puede revertir en la mejora de la práctica docente.
- Va a permitir a los docentes intercambiar conocimientos, experiencias, expectativas, etc., con los padres, lo que redundará en su bienestar personal y profesional.

En definitiva, lo que se pretende es conseguir un nivel mayor de formación que incida de manera teórica- práctica sobre:

- Las necesidades educativas de los niños (teniendo en cuenta edad, nivel de escolarización, características individuales, etc.)
- Temas puntuales de sus hijos (aspectos evaluativos, sexualidad, disciplina, alimentación, autonomía personal, etc.).
- Programas específicos de evaluación e intervención
- Cambios actitudinales y de opinión.

A continuación se te ofrecen algunas sugerencias para el trabajo de orientación familiar.

- No se debe asumir una posición de omnipotencia "todo lo puedo resolver", debe actuar por lo tanto en este trabajo como tercero excluido (intervengo, doy propuestas, pero no asumir el rol que no me pertenece).

- La enseñanza. No asumir la posición de debes hacer.
- Toda la familia siempre tiene algo positivo. Apóyate en las potencialidades.
- No resaltes continuamente los patrones negativos.
- No te conviertas en aliado de nadie.
- No hay relaciones de justicia, sino relaciones éticas.

Las relaciones con la familia deben ser cooperativas, donde se analice a la familia como objeto de estudio, de transformación, en el cual tenga un proceso activo en la toma de decisiones y donde escuches el criterio y puntos de vista de los padres.

Algunas actitudes que facilitan la comunicación con las familias.

- Cuando somos congruentes y expresamos con nuestro cuerpo lo mismo que hemos dicho en palabras.
- Cuando simplificamos la comunicación a través de mensajes claros y directos.
- Cuando damos tiempo al otro para que explique sus puntos de vista y aprendamos a escucharlo sin interrupciones.
- Cuando somos capaces de aceptar (sin agresividad) la existencia de opiniones que discrepan de las nuestras.
- Cuando logramos comunicarnos en el lugar del otro y establecemos empatía o sea intentamos ver, oír, sentir al otro desde su situación.
- Cuando somos capaces de reconocer nuestros errores.
- Cuando reconocemos lo bueno en los otros y se lo podemos decir.
- Cuando somos capaces de proceder con franqueza, pero con respeto, para expresar algo negativo del otro.
- Cuando expresamos nuestro desacuerdo a alguien sin que esto signifique distanciamiento o pelea.

Algunos requisitos que deberás tener en cuenta para intervenir en la familia.

- Comprender sus acciones y alcance:
- Decir: Yo creo que ha hecho lo que ha podido en vez de decir que lo ha hecho mal.

Justificar su conducta.

- Decir: Usted creía estar haciendo lo mejor, a todos nos pasa igual.

No imponer, indicar o juzgar.

- Decir: ¿Cómo usted cree que sería mejor? ¿Ha probado otras alternativas?
- No agredir
- No, usted tiene la culpa de que el niño esté así.
- No invadir su espacio.
- Investigar que necesita de nosotros.
- Respetar los límites.

- Promover a que el padre te invite a su casa.
- Invitar a compartir y a participar.
- Promover, facilitar la cultura de cambio, la auto transformación.
- Lograr la autorreflexión.
- Reconocer, descubrir y reforzar sus recursos y potencialidades.
- Propiciar el intercambio: no recetar.

Posibles situaciones en que los padres pueden colaborar activamente en las intervenciones o actuaciones educativas siguiendo lo señalado en el currículo y las correspondientes o necesarias adaptaciones curriculares.

- El maestro trabaja ciertos contenidos curriculares en el aula- centro y los padres lo afianzan y generalizan en el contexto familiar.
- El maestro puede pedir a los padres que realicen ciertos ejercicios o experimentos con el niño en el contexto familiar y social que permitan una transferencia y generalización de lo trabajado en la escuela.
- Les pueden pedir que lleven algún registro de los progresos, dificultades específicas, áreas en las que tiene más problemas, etc.

Recuerda que para los alumnos y para ciertos contenidos curriculares una generalización adecuada fuera del aula- centro, es lo más importante, ya que se pretende su funcionalidad.

Puedes establecer junto con los padres una determinada intervención.

Es una colaboración más estrecha que exigirá planificar juntos, hacer actividades en común, valorar los resultados y dificultades que vayan apareciendo en el contexto escolar y familiar para encontrar alternativas.

No es frecuente esta colaboración, pero es muy importante.

El maestro establece que ciertos contenidos curriculares sean preferentemente desarrollados por los propios padres, bajo la orientación y supervisión de él.

Es más adecuado hacerlo así, dado que el ambiente o contexto óptimos de los aprendizajes "significativos" sea el familiar- social, no significa delegar responsabilidades educativas concretas en los padres, sino aprovechar al máximo el papel educativo del ámbito familiar.

Obviamente es difícil hacer una separación artificial de qué objetivos y contenidos curriculares entrarían en cada tipo de colaboración en la intervención educativa, dependerá del tipo de niño y sus necesidades y, sobre todo, de la respuesta educativa más idónea que haya que elegir, así como las características del propio ambiente familiar (favorecedoras o no).

Además los padres también pueden ser “ayudantes” puntuales en aspectos directamente relacionados con la acción docente tales como: los diferentes procesos de evaluación, desarrollo de estrategias metodológicas específicas, preparación de materiales entre otros.

Esto conlleva una responsable aceptación por parte de los padres, de todo aquello que esta colaboración supone (observación, análisis del material, reuniones con el maestro, asistencia al aula, etc.) y, asimismo, una responsabilidad del maestro o de otros profesionales en cuanto a la ayuda a ofrecer a esos padres, la objetividad en la necesidad de pedir colaboración o ayuda, la parcela de actuación a compartir.

Otras actividades en que los padres pueden ayudar en el proceso de aprendizaje, relacionado con el proceso de la lectura.

- Ampliar el vocabulario de manera que el niño al enfrentar un texto pueda conectarse a él aportando sus experiencias y conocimientos.
- Formular preguntas abiertas.
- Estimular al niño para que complete frases al hablar.
- Darles alternativas para completar una idea.
- Asociar personajes con objetos o lugares.
- Inventar o cambiar finales de cuentos o historietas.
- Ordenar escenas de manera lógica.
- Inventar cuentos dando un tema.
 - Dramatizar escenas o pasajes de cuentos o experiencias del niño.
 - Darles la oportunidad de expresar sus opiniones.
 - Los padres deben hablar correctamente, expresándose con claridad y precisión y exigiendo al niño (de acuerdo con su edad) esta misma actitud.
 - Repetir sonidos en los que presenta dificultad.
 - Repetir trabalenguas.
 - Repetir palabras.

Como puedes apreciar, los padres desempeñan un importante papel y pueden ayudar en el desarrollo general de sus hijos.

Además, en el sistema de colaboración con la familia es necesario tener presente algunas reglas como las siguientes:

- La colaboración ha de ser planificada.
- El primer eslabón de la planificación será la estrategia de trabajo del centro.
- Hay que ser realistas en la exigencia de colaboración para cada familia.

- Ante las familias más deterioradas intentamos, en primer lugar, ayudar en lo posible a que estas diferencias afecten lo menos posible al niño, luego intentaremos cualquier tipo de colaboración.
- No debes aferrarte a que los problemas son (o están) en la familia y, por tanto, "no se puede hacer nada".

Algunos criterios y variables para la priorización y concreción de colaboraciones escuela- familia que pueden ayudar en el trabajo son:

- ❖ Partir siempre de necesidades detectadas y/o demandadas.
- ❖ Posibilidades reales y recursos de la familia para colaborar.
- ❖ Las necesidades específicas de los niños según sus características y dificultades, edad... (por ejemplo, hábitos de auto cuidado).
- ❖ El área curricular (objetivos y contenidos) que se está desarrollando.
- ❖ Exigencias específicas de colaboración derivadas de las adaptaciones curriculares individuales.
- ❖ Las finalidades educativas concretas planteadas para ese niño.

Recuerda siempre que con los padres debes:

- ❖ Hablar de los aspectos positivos de los niños.
- ❖ Potenciar actividades informales (meriendas, cumpleaños colectivos, campismos, etc.).
- ❖ Llamarles para prestar servicios en la escuela.

Algunas sugerencias que pueden ayudarte en el trabajo sistemático con los padres son las siguientes:

- ❖ Solicita las opiniones de los padres.
- ❖ Muestra a los padres que conoces sus esfuerzos y éxitos.
- ❖ Dile a los padres que ellos son expertos también por medio de comentarios concretos y precisos.
- ❖ Evita las actitudes de superioridad y condescendencia.
- ❖ Cree en los padres, ya que los niños suelen actuar de modo diferente en contextos distintos.
- ❖ Muestra respeto por los niños.

Un aspecto importante en el trabajo de atención a la diversidad es sin dudas el relacionado con la organización y desarrollo del trabajo comunitario aprovechando las infinitas posibilidades que brindan escuelas, maestros y profesores de nuestras zonas rurales.

Como conoces el trabajo comunitario es un sistema de acciones dirigido a la solución de las necesidades de la comunidad, con la participación de los vecinos.

Es importante que realices un diagnóstico que se puede realizar de forma externa, por medio de observación, entrevistas, etc., o de manera participativa, haciendo que los vecinos o sus representantes actúen como informadores de los problemas y en la búsqueda de soluciones.

Una vez que se conocen los problemas y compromisos de solución, puedes pasar a analizar con los dirigentes de la comunidad (delegado de poder popular, representantes de los CDR, ANAP, FMC, médico de la familia, escuela especial, CDO, UBPC, CCS, etc.) qué tareas se deben realizar, en qué plazo, quiénes participarán, qué recursos son necesarios y cómo y dónde se obtendrán.

Posteriormente se puede pasar a la ejecución de lo planificado y a su control posteriormente evaluando en qué medida satisfizo o no las necesidades.

La escuela, el médico de la familia y los líderes comunitarios deben tener en cuenta los principios del trabajo comunitario que están establecidos, para que pueda desarrollarse un adecuado trabajo en la atención a la diversidad del alumnado, no para explicarlos sino como una guía que les permita orientarse en las diferentes acciones a realizar.

Sugerencias de algunas líneas de trabajo.

Antes de comenzar a trabajar con los niños debes conocer con qué recursos de la comunidad cuentas para desarrollar tu labor, por tanto deberás saber:

- Cuál es la historia de la comunidad.
- Sus recursos.
- Su economía.
- Sus habitantes.
- Características del entorno y preguntarte qué acciones de estudio, investigativas o transformadoras pudieran realizarse mediante las asignaturas, en la comunidad.

Ejemplo: alrededor de la economía familiar o de la economía de la comunidad se puede estructurar un grupo de problemas de Matemática, de investigaciones de Ciencias Naturales sobre el entorno, de trabajos de redacción y ortografía en Español o de la historia de la comunidad, con ello contribuimos a la preparación para la vida de estos menores, a su formación ciudadana, formación de valores, etc.

Recuerda que además de convertirte en promotor del desarrollo comunitario, debes lograr que los niños con necesidades educativas especiales participen en la vida de la comunidad y contribuyan también con su transformación.

El trabajo metodológico que realizas debe basarse en cómo aprovechar eficientemente la comunidad como contenido y escenario del proceso docente- educativo- correctivo.

Algunas actividades que pudieran realizarse.

- ❖ Apoyar con los pioneros las asambleas de rendición de cuentas del delegado.

- ❖ Trabajo de apoyo en el organopónico.
- ❖ Participar en la siembra del bosque escolar, apartando semillas, envases y bolsitas para la siembra de semillas.
- ❖ Construcción de un cantero de plantas medicinales (o cultivo en macetas).
- ❖ Los alumnos pueden buscar información sobre las medidas adoptadas por los organismos estatales, así como por las empresas y organizaciones políticas de la zona en cuanto a:
Ornato, higiene, ubicación de las áreas residenciales, industriales, recreativas y sociales.
- ❖ Conocimiento por parte de los alumnos de la existencia de monumentos naturales en el territorio y qué características tienen, existencia de plazas, hechos históricos y participar en la limpieza y embellecimiento de las mismas.
- ❖ Encuentros o actividades entre los alumnos y ciudadanos de la región.
- ❖ Invitar en la realización de estas actividades a las organizaciones políticas y de masas y estudiantiles, así como organismos, ministerios e instituciones de la zona.
- ❖ Se pueden convocar y desarrollar trabajos voluntarios de embellecimiento e higiene para mejorar las condiciones ambientales, agrícolas, repoblación forestal y otras, donde participen activamente padres, familiares y la población en general.
- ❖ Vincular a los alumnos a las manifestaciones artísticas de las instituciones de la comunidad.
- ❖ Programar actividades laborales en tarjas y/o monumentos enclavados en la zona.

Las actividades que se organicen deben efectuarse con carácter permanente y aprovechando las posibilidades de receso escolar y de menor cantidad de actividades en las escuelas.

Con todo este sistema de actividades bien organizadas y concebidas se contribuye además a la formación ciudadana y a la preparación para la vida adulta independiente de nuestros alumnos.

ANEXO 11.

ENCUESTA A EXPERTOS:

Estimado (a) colega:

Con la intención de fundamentar la realización de la Estrategia de Superación para los maestros del área rural de la Educación Primaria, dada la repercusión que esta posee en la dirección del proceso pedagógico y la atención a la diversidad; atendiendo a su experiencia profesional en la atención a la actividad pedagógica profesional, se necesita su valoración sobre el modelo que se propone.

Le agradecemos su valiosa cooperación por anticipado.

Instrucciones:

I- Según su criterio, marque con una X, en orden creciente, el grado de conocimiento que usted tiene sobre el tema de la Superación de los maestros primarios:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

II- Entre las fuentes de argumentación que le han posibilitado tener conocimiento sobre el tema, se someten a consideración algunas de ellas, para que usted las evalúe en las categorías de: Alto, Medio y Bajo, colocando una X.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted.			
Experiencia obtenida en la organización de la superación.			
Trabajos de autores nacionales.			
Trabajos de autores extranjeros.			
Su propio conocimiento acerca del estado del problema de la superación en el extranjero.			
Su intuición.			

El **modelo** tiene como **objetivo**, diseñar una Estrategia de Superación que potencie la atención a la diversidad de los maestros que laboran en las zonas rurales del Pinar del Río en la Educación Primaria, en virtud de las exigencias del cambio actual.

Relaciones que se expresan en el modelo:

- Relación entre la **integración** escolar, la **atención a la diversidad** y el proceso de **superación**.
- Relación entre el proceso de **socialización** que se produce entre los agentes de cambio social y la escuela, el **contenido** de la superación y la **pertinencia social** en la atención a las necesidades educativas y el **desempeño profesional** de los docentes que participan en la Estrategia.

La Estrategia de Superación para los maestros rurales de la provincia de Pinar del Río, se estructuró en 5 fases: Fundamentación, Caracterización o Diagnóstico, Planeación, Ejecución y Evaluación del Seguimiento y el Impacto de la Estrategia, después de su lectura solicitamos que realice un estudio detallado de las etapas del modelo que se propone, lo que facilitará su comprensión y la aplicación de los niveles de ayuda necesarios al docente.

En el trabajo con el docente se le dará a conocer cada uno de los componentes del modelo, su sustento teórico y las relaciones entre sus etapas. Él docente debe comparar el modelo actuante, con la propuesta, esclareciendo dudas, planteando sus criterios al respecto y valorando qué necesita en el orden teórico para asumirlo. Tras la comparación llegarán a conclusiones al respecto.

Una vez realizadas estas consideraciones, debe aplicar las etapas del modelo tal y como se plantean, en la medida que su aplicación se haga consciente, se produce el dominio de las mismas, quedando en el plan el resultado final.

A las dimensiones de la variable, proceso de superación, se le hicieron corresponder indicadores que se reflejan en los instrumentos del diagnóstico y los ponemos a su consideración.

III. Las dimensiones propuestas para la Estrategia de Superación, usted las considera:

Marque con una (equis) X, según su opinión, respecto a los mismos, atendiendo a las siguientes categorías:

MA: Muy Adecuado, **BA:** Bastante Adecuado, **A:** Adecuado, **PA:** Poco adecuado, **I:** Inadecuado.

DIMENSIONES	MA	BA	A	PA	I
Formación profesional inicial y permanente.					
Desempeño profesional.					

Para la dimensión Formación profesional inicial y permanente, se operacionalizaron los siguientes indicadores. Estos indicadores usted los considera:

<i>INDICADORES:</i>	<i>MA</i>	<i>BA</i>	<i>A</i>	<i>PA</i>	<i>I</i>
Titulación.					
Plan de estudios de la formación inicial.					
Años de experiencia.					
Capacitación.					
Conocimientos sobre atención a la diversidad.					
Formas de Superación.					
Evaluación de la superación.					

Para la dimensión Desempeño profesional, se operacionalizaron los siguientes indicadores, estos son sometidos a su consideración:

<i>INDICADORES</i>	<i>MA</i>	<i>BA</i>	<i>A</i>	<i>PA</i>	<i>I</i>
Trabajo docente.					
Trabajo Científico.					
Organización curricular.					
Apoyos para la realización del trabajo					
Tipos de actividades de superación que prefiere.					

IV. Manteniendo las categorías anteriores, exprese su opinión sobre las etapas del modelo propuesto, para ello marque con una equis (x):

ETAPAS	MA	BA	A	PA	I
Fundamentación de la Estrategia.					
Caracterización o Diagnóstico.					
Planeación de la Estrategia					
Ejecución de la Estrategia.					
Evaluación del Seguimiento y el Impacto de la Estrategia					

V- Marque con una (equis) X, los siguientes aspectos relativos al modelo de Estrategia de Superación que se propone:

	Aspectos a valorar del modelo.	MA	BA	A	PA	I
	La variable proceso de superación como elemento distintivo del objeto de estudio la considero...					
	La dimensión formación profesional inicial y permanente como aspecto a valorar dentro del proceso de superación lo valoro de...					
	El concebir el desempeño profesional como parte del proceso de superación es un aspecto interno dirección de la superación que considero ...					
	Los indicadores de cada dimensión a mi consideración los analizo de ...					
	Las relaciones que se expresan en el modelo estratégico de superación profesional, a mi juicio son...					
	La adaptabilidad del modelo a las condiciones actuales del proceso pedagógico en la Enseñanza Primaria la valoro de...					
	Las cualidades que se plantean sobre el modelo de planeación de la actividad pedagógica profesional las valoro de...					
	La correspondencia de etapas, acciones y operaciones en el modelo que se propone la considero ...					
	Relación entre la integración escolar, la atención a la diversidad y el proceso de superación la considero ...					

0	Relación entre el proceso de socialización que se produce entre los agentes de cambio social y la escuela, el contenido de la superación y la pertinencia social en la atención a las necesidades educativas y el desempeño profesional de los docentes que participan en la Estrategia considero que es...					
---	---	--	--	--	--	--

Muchas gracias por su colaboración. Añada los criterios que considere.

Anexo 12

Tabla que se utiliza para determinar el coeficiente de competencia de los expertos.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN.	GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES SOBRE ÉL		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por él.	0.3	0.2	0.1
Su propia experiencia.	0.5	0.4	0.2
Trabajos de autores nacionales.	0.05	0.05	0.05
Trabajos de autores extranjeros.	0.05	0.05	0.05
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero.	0.05	0.05	0.05
Su intuición.	0.05	0.05	0.05

Anexo 13

Comportamiento del coeficiente de competencia de los expertos.

EXPERTOS	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	1
1					x	
2				X		
3					x	
4					x	
5				X		
6					x	
7					x	
8				X		
9				X		
10				X		
11				X		
12				X		
13				X		
14				X		
15					x	
16				X		
17				X		
18				X		
19			x			
20					x	
21					x	
22			x			
23				X		
24			x			
25			x			
26				X		
27					x	
28					x	
29					x	
30				X		
			4	15	11	

Anexo 14

Comportamiento estadístico del resultado de la aplicación del Criterio de Expertos. Tablas de imágenes de la función de la distribución normal:

Dimensiones de la Variable Proceso de superación.

	I	PA	A	BA	MA	Σ	P	N-P	VALORACIÓN
Formación profesional inicial y permanente.	-3,9	-3,9	-0,84	0,08	3,9	-4,66	-0,932	0,0626	Bastante Adecuada.
Desempeño profesional	-3,9	-3,9	-0,74	0,08	3,9	-4,56	-0,912	0,041	Bastante Adecuada
Puntos de Corte.	-11,7	-11,7	-2,02	0,68	11,7	-13,04			

N = - 0,869

Indicadores de la dimensión Formación profesional inicial y permanente.

	I	PA	A	BA	MA	Σ	P	N-P	VALORACIÓN
1	-3,9	-3,9	-1,95	0,33	3,9	-4,52	-0,90	0,016	Bastante Adecuada
2	-3,9	-3,9	-1,80	0,33	3,9	-5,33	-1,06	0,176	Bastante Adecuada
3	-3,9	-3,9	-1,88	0,42	3,9	-5,36	-1,71	0,82	Bastante Adecuada
4	-3,9	-1,56	-1,76	0,84	3,9	-2,48	-0,49	0,394	Bastante Adecuada
Puntos de corte.	-15,6	-13,26	-7,39	1,9	15,6	-17,69			

N = - 0,884

Indicadores de la dimensión Desempeño profesional.

	I	PA	A	BA	MA	Σ	P	N-P	VALORACIÓN
1	-3,9	-2,51	-1,76	0,33	3,9	-12,4	-2,5	0,155	Muy Adecuada
2	-3,9	-0,44	0,16	-1,41	3,9	-9,81	-1,96	1,96	B. Adecuada
3	-3,9	-2,33	-1,72	0,52	3,9	-12,37	-2,47	2,22	Muy Adecuada
4	-3,9	-2,23	-1,69	-1,52	3,9	-13,24	-2,64	0,295	Muy Adecuada
5	-3,9	-0,84	-1,65	0,52	3,9	-10,81	-2,16	0,185	Muy Adecuada
Puntos de corte.	-19,5	-8,35	-6,98	-1,56	19,5	-58,63			

N = - 2,345

Indicadores de la dimensión: Formación profesional inicial y permanente..

	I	PA	A	BA	MA	Σ	P	N-P	VALORACIÓN
1	-3,9	-2,23	-1,69	0,61	3,9	-7,87	-1,574	0,936	B. Adecuada
2	-3,9	-0,08	0,61	0,95	3,9	-1,64	-0,328	0,31	B. Adecuada
3	-3,9	-2,15	-1,69	0,42	3,9	-3,24	-0,648	0,01	B. Adecuada
4	-3,9	-2,15	-1,65	0,61	3,9	-3,05	-0,61	0,028	B. Adecuada
5	-3,9	-0,84	0,16	0,52	3,9	-0,16	-0,036	0,602	B. Adecuada
Puntos de corte.	-19,5	-7,29	-4,26	3,11	19,5	-15,96			

N = - 0,638

Etapas del Modelo de Estrategia de Superación.

	I	PA	A	BA	MA	Σ	P	N-P	VALORACIÓN
1	-3,9	-3,9	0,84	0,16	3,9	-2,9	-0,58	0,27	B. Adecuada
2	-3,9	-0,44	-0,97	0,16	3,9	-1,25	-0,25	0,06	B. Adecuada
3	-3,9	-0,44	-0,97	0,28	3,9	-1,13	-0,226	0,84	B. Adecuada
4	-3,9	-0,42	-0,74	0,33	3,9	-0,83	-0,166	0,144	B. Adecuada
Puntos de corte.	-15,6	-5,2	-3,52	0,93	15,6	-6,11			

N = -0,31

Valoración del modelo estratégico de superación.

	I	PA	A	BA	MA	Σ	P	N-P	VALORACIÓN
1	-3,9	-3,9	-0,74	0,61	3,9	-3,03	-0,606	0,024	B. Adecuada
2	-3,9	-3,9	-1,69	0,77	3,9	-1,82	-0,364	0,218	B. Adecuada
3	-3,9	-0,44	-1,88	0,70	3,9	-1,62	-0,324	0,258	B. Adecuada
4	-3,9	-0,42	-1,80	0,70	3,9	-1,52	-0,304	0,278	B. Adecuada
5	-3,9	-0,44	-1,76	0,98	3,9	-1,22	-0,244	0,338	B. Adecuada
6	-3,9	-0,44	-1,76	0,61	3,9	-1,69	-0,338	0,244	B. Adecuada
7	-3,9	-3,9	-1,95	0,70	3,9	-5,15	-1,03	0,448	B. Adecuada
8	-3,9	-3,9	-1,65	0,77	3,9	-4,78	-0,956	0,374	B. Adecuada
9	-3,9	-3,9	-1,95	0,52	3,9	-5,33	-1,066	0,484	B.

									Adecuada
10	-3,9	-3,9	-0,74	0,70	3,9	-2,94	-0,588	0,006	B. Adecuada
Puntos de corte	-39	-24,14	-14,92	7,06	39	-29,10			

N = - 0,582

Anexo No 15

Aplicación de la Prueba Mc, Nernmar para el establecimiento de puntos de corte.

La tabla siguiente muestra los indicadores de la variable y las dos dimensiones evaluados en cada uno de los instrumentos aplicados en el diagnóstico.

Variable	Proceso de Superación																
Dimensión	Formación profesional inicial y permanente												Desempeño profesional				
Indicadores	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	1.9	1.10	1.11	1.12	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5
Encuesta a maestros de escuelas primarias	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Entrevista a maestros de escuelas primarias	x	-	-	-	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Observaciones a clases	-	-	-	-	-	-	-	x	x	-	-	-	x	x	x	x	-
Encuesta a directores zonales	x	-	x	-	x	x	x	x	x	x	-	-	x	x	x	x	x

Anexo No 16

Puntos de corte. Dimensión. Formación Profesional.				
Normotipos Indicadores x instrumentos		Muy Adecuado y Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado e Inadecuado
		100% - 70%	69% - 31%	30% - 0%
Encuesta a maestros	1.1	x		
	1.2			x
	1.3		x	
	1.4		x	
	1.5		x	
	1.6			x
	1.7			x
	1.8			x
	1.9			x
	1.10			x
	1.11			x
	1.12			x
Entrevista a maestros	1.1	x		
	1.2			x
	1.3		x	
	1.4		x	
	1.5		x	
	1.6			x
	1.7			x
	1.8			x
	1.9			x
	1.10			x
	1.11			x
	1.12			x
Observaciones a clases	1.1			
	1.2			
	1.3			
	1.4			
	1.5			
	1.6			
	1.7			
	1.8			x
	1.9			x
	1.10			
	1.11			
	1.12			

Anexo No 17

Puntos de corte. Dimensión. Desempeño Profesional.				
Normotipos Indicadores x instrumentos		Muy Adecuado y Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado e Inadecuado
		100% - 70%	69% - 31%	30% - 0%
Encuesta a maestros	2.1			x
	2.2			x
	2.3			x
	2.4		x	
	2.5			
Entrevista a maestros	2.1			x
	2.2			x
	2.3			x
	2.4		x	
	2.5			x
Observaciones a clases	2.1			x
	2.2			x
	2.3			x
	2.4		x	
	2.5			

Anexo No 18

Entrevista utilizada en el desarrollo de la Consulta a Especialistas.

Guía de Entrevista.

Estimados compañeros/as.

Con el objetivo de someter al criterio de especialistas los principales resultados en la investigación y poder valorar el nivel de fiabilidad, pertinencia y claridad del modelo estratégico de superación para maestros de escuelas primarias del sector rural sobre la atención a la diversidad, para su aplicación práctica, hemos considerado de suma importancia conocer las opiniones que sobre el mismo ustedes poseen.

Le pedimos la mayor participación posible y de antemano le agradecemos su valiosa colaboración.

Cuestionario.

- 1- ¿Considera que el modelo estratégico de superación propuesto se ajusta a las necesidades actuales de la escuela primaria en el sector rural?
- 2- ¿Estima útiles y además suficientes las diferentes formas de Educación Avanzada que se proponen en la estrategia de superación?
- 3- ¿Considera importante las relaciones esenciales que se establecen en el modelo estratégico de superación?
- 4- ¿Considera que la aplicación práctica del modelo estratégico de superación propuesto, puede contribuir a elevar niveles superiores de profesionalidad de los maestros de escuelas primarias del sector rural?

ANEXO 19 GLOSARIO DE TÉRMINOS

APORTE TEÓRICO

